

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS
LINGUÍSTICOS (PPGEL)**

ELAINE CRISTINA PEREIRA DUTRA

TRADUÇÃO & COGNIÇÃO: INTERFACES

**VITÓRIA
2009**

ELAINE CRISTINA PEREIRA DUTRA

TRADUÇÃO & COGNIÇÃO: INTERFACES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Linguísticos, do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Estudos Linguísticos, na Linha de Pesquisa Estudos sobre Texto e Discurso, na área de Tradução.

Orientadora: Professora Dr^a Lillian DePaula.

**VITÓRIA
2009**

ELAINE CRISTINA PEREIRA DUTRA

TRADUÇÃO E COGNIÇÃO: INTERFACES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Linguísticos, do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Estudos Linguísticos, na Linha de Pesquisa Estudos sobre Texto e Discurso, na área de Tradução.
Orientadora: Professora Dr^a Lillian DePaula.

APROVADA EM: ____/____/____

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a LILLIAN DEPAULA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
ORIENTADORA

Prof^a Dr^a ADRETE TEREZINHA MATIAS GRENFELL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Prof^o Dr^o TOMMASO RASO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Agradeço a Deus pelas bênçãos, à minha família, especialmente à Ediméia (minha mãe) pelo apoio e carinho. Agradeço ao meu esposo Lindon pela paciência e por suportar as ausências. À minha professora orientadora Lillian DePaula pela acolhida do projeto, pela orientação criteriosa e justa, por ter uma visão de tradução mais além... Aos colaboradores e colegas: Carlos Eduardo, Hosanna, Marcos Miguel, Patricio Miguel, Vilma e Wanderlei. À professora Adrete Grenfell, pelas luzes cognitivas. Aos demais colegas do Mestrado. Aos amigos, aos alunos, aos que torceram, aos que aconselharam, motivaram, emprestaram...

RESUMO

A presente pesquisa procura relacionar os estudos da tradução relacionando-os aos campos da psicologia, antropologia, biologia, linguística cognitiva e literatura. Nosso objetivo é o de demonstrar a relação que existe entre a teoria do protótipo e a tradução. Ao início, explicitamos as correntes teóricas que versam sobre aquisição e aprendizagem de primeira e segunda línguas, bilinguismo, formação do tradutor, tipos de tradução, competências linguísticas relacionadas à tradução. O texto aborda e relaciona os processos psicológicos cognitivos ao ato de traduzir: introspecção, percepção, abstração, memória, pensamento, conceptualização. Apresentamos os papéis do efeito prototípico e da equivalência tradutiva, relacionando-os e conceituando-os, concluindo que há níveis de equivalência mais ou menos aceitáveis (efeito de gradiência/ prototípico) segundo o julgamento do tradutor e que há traços invariáveis (protótipos) que são percebidos e perpetuados por leitores e tradutores. Para corroborar com a hipótese, analisamos textos traduzidos, buscando o efeito e a presença do protótipo e concluímos que o nível básico é o de maior ocorrência, o que reflete a rede de construções conceituais que norteia os processos de pensamento e de memória do tradutor.

Palavras chave: Tradução. Processos cognitivos. Linguística cognitiva. Protótipo.

ABSTRACT

This research attempts to relate translation studies to psychology, anthropology, biology, cognitive linguistics and literature. Our objective is to demonstrate the relationship between the theory of prototype and translation. To do so, we discuss the current theoretical focus on the acquisition and learning of the first and second languages, bilingualism, the training of the translator, types of translation, and the linguistic competence related to translation. We also present the psychological cognitive processes in the act of translate: introspection, perception, abstraction, memory, thought, conceptualizing. We present the role of the prototype effect and of equivalence in translation, relating them and evaluating them, concluding that there are levels of equivalence more or less acceptable (gradient effect / prototypical) according to the judgment of the translator and that there are invariable lines (prototypes) that are perceived and perpetuated by readers and translators. So as to corroborate with the hypothesis, we analyze translated texts, seeking the effect and the presence of the prototype and we conclude that the basic level is of the highest occurrence, and reflects the net of constructions that guide the translator's thought and memory.

Keywords: Translation. Cognitive processes. Cognitive linguistics. Prototype.

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema nº 1 - Construindo um modelo para a competência tradutória PACTE/ Hurtado Albir (2005).....	36
Esquema nº 2 - A combinação de introspecção, percepção, abstração e memórias	39
Esquema nº 3 - Tipologia de pensamentos.....	44
Esquema nº4 - O processo de estimulação e resposta em Greene (1967).....	45
Esquema nº 5 - Modelo de entrelaçamento de Collins e Quillian (1969)	47
Esquema Nº 6 - Comparativo entre Toury (1980) e teoria do protótipo.....	73
Esquema N º7 - Esquema de T. Givón (1986).....	75

SUMÁRIO

Introdução.....	09
1 Os fundamentos constitutivos de um tradutor.....	11
1.1 Além do bilinguismo.....	15
1.2 A competência tradutória, inserida num sistema de competências.....	27
2 O modelo psicológico de cognição e a Linguística.....	37
2.1 A contribuição da Linguística para se compreender a tradução.....	49
2.2 Linguística cognitiva e protótipo.....	55
3 Semântica cognitiva, o protótipo e suas contribuições para a tradução	65
3.1 A questão do protótipo e a da equivalência tradutiva.....	68
4 Análise do corpus.....	75
4.1 Descrição do corpus e de seu contexto.....	75
4.2 Perfis dos tradutores entrevistados.....	76
4.3 Aplicação da teoria e verificação.....	78
5 Conclusão	89
6 Referências.....	92
Apêndice	95
Anexo.....	111

Introdução

Segundo o dicionário, o conceito para “Interfaces” é: “Integração de sistemas independentes ou de grupos diversos, abrangendo dispositivos, regras e/ou convenções pelos quais um componente de um sistema ou grupo se comunica com o outro” (BUENO, 1996). Encontramos também: “Recurso que permite comunicação ou interação entre dois sistemas ou organismos” (FERREIRA, 2008). Vislumbrar e definir tal comunicação ou interação de dois campos: tradução e cognição, mesclando aspectos teóricos advindos principalmente da linguística e da psicologia é a ambição do nosso trabalho.

O estudo da tradução, quer seja situado no aspecto prático, quer seja situado no campo da teoria, requer uma visão que transcenda o puramente linguístico. A união de conhecimentos de áreas como a psicologia, antropologia, biologia, filosofia e outros, corroborará para a compreensão de fenômenos internos do processo tradutivo, percebidos através da transcrição e análise de protocolos verbais (estes são os relatos orais da inspeção dos processos mentais do tradutor). É importante também compreender o que é um tradutor, como se caracteriza e se forma, quais são suas habilidades. Da mesma maneira, é necessário compreender os processos que caracterizam a cognição, o processamento mental, independentes de e inerentes a quaisquer áreas de conhecimento.

Contamos com o auxílio da Linguística Cognitiva (LC) para observarmos o papel do processamento das significações situado segundo duas gerações dentro desta ciência, sendo que destacamos a segunda (a da semântica cognitiva), que tem entre outras premissas a da categorização e a da teoria prototípica, unidas ao paradigma enatista-hermenêutico, destacadas no nosso trabalho. Buscamos conectar os conhecimentos sobre sistemas, autopoiesis, categorização, protótipo e ampliação de sua teoria aos da teoria tradutória, explicitando o papel da equivalência como elemento de conceituação e de veículo da tradução e finalmente, como tópico não-participante da mesma. Esta última menção levou nosso estudo ao campo da filosofia da língua, que conceituou a tradução como um fluxo contínuo e intercalável de traços significativos mais relevantes, que são conduzidos e reconduzidos

segundo a leitura e escritura de cada um. O protótipo está inserido na caracterização e conceituação destes traços e é uma orientação teórica que contribui para a compreensão do processo mental no momento da tradução, indica a razão de coincidir e persistir a escolha de certos vocábulos em detrimento de outros, em traduções espontâneas.

Nosso trabalho é a busca de resultados advindos da convergência de áreas do saber, o que julgamos vislumbrar no momento de sua interface: mente, língua(s), sistemas, signos em profusão. Descobrimo-nos hermeneutas, ora traduzindo intra e extralingua, intra e extraciências, buscando analisar e expressar o possível enlace e fruto dos estudos teóricos da tradução, da psicologia e da linguística ao tratar de um texto literário no nosso *corpus*.

No 1º capítulo, começaremos comentando sobre o tradutor em sua constituição: sua formação e competências envolvidas, após explicitar como se adquire uma primeira e uma segunda língua e o que é aprender uma ou outra. Falaremos brevemente sobre tipologia de tradução.

No 2º capítulo, desenvolveremos o aspecto psicológico e linguístico da cognição, tratando de conceitos como abstração, pensamento, memória, introspecção. Sobre a linguística trataremos do seu encontro com a antropologia e biologia, porque mencionaremos a corrente enacionista e a teoria do protótipo, na primeira versão e na sua ampliação.

No 3º capítulo, teremos a confluência do efeito prototípico e da equivalência em tradução, visando destacar a comunicação entre as duas áreas.

No 4º capítulo, analisaremos o *corpus* proposto por nós, relacionando-o às teorias expostas. Também traçamos o perfil dos nossos colaboradores tradutores.

No 5º capítulo, destacaremos a conclusão de nossa investigação.

No capítulo 6, teremos as referências e nos tópicos seguintes as transcrições das traduções gravadas e o texto que foi traduzido.

Capítulo 1

Os fundamentos constitutivos de um tradutor

A atividade tradutiva seja profissional ou amadora, remonta a uma prática que, embora antiquíssima, tardou muito a merecer destaque como campo para ensino, pesquisa e crítica. Para ilustrar o que dissemos, fazemos nossas as palavras de Georges Mounin (1975, p. 19):

Entretanto, os tradutores existem, eles produzem, recorremos com proveito às suas produções. Seria quase possível dizer que a existência da tradução constitui o escândalo da linguística contemporânea. Até hoje, o exame desse escândalo tem sido mais ou menos recusado.

Os estudos que figuram na área ora abordam normas, procedimentos técnicos e seus problemas, ora focam os estudos da arte tradutória, destacando os temas da história, as concepções filosóficas, culturais e linguísticas. Existem também estudos da tradução da arte. Há poucas referências sobre formação de habilidades e da descrição do processo tradutório e são reduzidas as que enlacem o mencionado campo de estudo com áreas complementares como a neurologia, a psicologia, a filosofia, a informática, etc. Estas complementações congregadas e destacadas são os outros prismas pelos quais se pode ver a prática e a teoria e tal variabilidade pode ser vista como ponto positivo inerente a este ramo do saber, por seu acesso a outras portas ou pela condução à compreensão das mesmas. Em contrapartida, por abarcar tantos constituintes, pode ser apontada como “um terreno nebuloso e de difícil demarcação”, dado o hibridismo que forma a sua face. Estando conscientes de tal dificuldade, lançamo-nos na investigação aqui em início que possa elucidar as seguintes questões:

- 1) O que compõe e valida o tradutor?
- 2) Quem pode ser chamado de tradutor?
- 3) O que acontece ao momento de traduzir?
- 4) Como a teoria linguística cognitiva pode oferecer suporte ao tradutor?

- 5) Quais são as teorias psicológicas ou a teoria psicológica que pode(m) explicar a escolha e o tratamento do léxico, por parte do tradutor?
- 6) Como podemos exemplificar e comprovar todas as hipóteses levantadas?

Começemos pela primeira pergunta, atemo-nos ao tradutor que pode ser o profissional, o amador ou iniciante, o estudante, o indivíduo proficiente no trato dos vários signos, das várias línguas, da sua própria língua. Saberá também manejar tecnologias, redes de pessoas, suas várias inteligências e experiências. A composição de sua identidade acontece por meio da formação acadêmica (desejavelmente, mas não obrigatoriamente específica), do desenvolvimento das suas habilidades e da observação da sua prática. Estes três itens inevitavelmente estarão unidos ao processamento mental, à manipulação e aquisição contínua do conhecimento.

Parafraseando Roman Jakobson (1969), tanto o linguista como o usuário comum da língua trabalham com a tradução, pois o significado advém desta maneira, da substituição via interpretação de signos que poderão ser da mesma língua, entre línguas ou entre outros sistemas de símbolos não-verbais. Eis os conceitos de tradução pelo autor, importantes para (re)conhecer a amplitude do tema:

- 1) A tradução intralingual ou *reformulação* [...] consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
 - 2) A tradução interlingual ou *tradução propriamente dita* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
 - 3) A tradução inter-semiótica ou *transmutação* consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais.
- (JAKOBSON, 1969, p. 64-5).

Como se vê, capacitar-se para operar com as definições mencionadas acima é algo constante e complexo. No mundo atual, no qual a comunicação é fato e também necessidade, o tradutor é um elemento alinhavado aos mais variados setores: publicidade, jornalismo, literatura, cinema, política e diplomacia, ciência... ele surge como um intérprete-mediador de textos e mensagens dos mais variados códigos. Sua trajetória histórica é longa, e segundo Erwin Theodor (1976) o que traduz surge desde o hermeneuta, ou seja, aquele que torna compreensível o considerado ininteligível, o que faz a ponte entre o divino e a linguagem humana, passando pelos

tradutores egípcios que também se interpunham como mediadores das exigências e exortações como também dos pedidos e das súplicas.

Nos vários mitos da Criação (inclusive a Gênese) há uma necessidade de verter a linguagem divina para a corrente, a mais popular. Isto pode acontecer por meio do ser tradutor (como por exemplo: Moisés) ou pela tradução do *logos*, a própria encarnação do Deus. Platão apontava o poeta como servo e mediador da Divindade, cuja inspiração o faz falar em lugar da mesma.

A exemplificação do ser e da sua ação no passado tem como finalidade a recordação de que “existindo a língua, existe também a tradução”. O ofício existe há séculos e o que podemos apontar como relativamente recentes são os estudos e o ensino de tradução.

Numa retrospectiva histórica, na qual a tradução também se apoia, vejamos, resumidamente, duas linhas cronológicas propostas por três diferentes autores, sobre a história dos estudos da tradução:

Paulo Ottoni (2005), no capítulo em que faz um compêndio crítico chamado “A tradução é desde sempre resistência: Reflexões sobre teoria e história da tradução” destacou que Antonie Berman em obra do ano de 1984, idealiza a possibilidade de “se fazer da história da tradução ‘uma abertura de nosso presente’”, como se fosse a observação da trajetória do “saber histórico”, a observação e a redescoberta da “rede cultural infinitamente complexa”.

Citado também por Paulo Ottoni (2005), George Steiner (1975), por sua vez fala da história da tradução em quatro períodos: o primeiro (marcado pelo empirismo), data de Cícero (46 a.C.) até Hölderlin (1804). O segundo período (marcado por uma postura hermenêutica e por preocupações teóricas) terá como nomes destacados: Schleiermacher, Schlegel, Humboldt, Paul Valéry, Ezra Pound, Walter Benjamin e vai até 1946. O terceiro, por sua vez, é marcado pela discussão das teorias linguísticas e sua relação com a tradução e pela discussão sobre as máquinas de traduzir. Paralelo a este, o quarto, retoma a hermenêutica e a filosofia, abarcando outras áreas do saber.

Susan Bassnett (2003) também citada por Ottoni, nos seus Estudos da Tradução (*Translation studies*), fala dos diferentes conceitos de tradução (segundo a época) e das conseqüentes alterações do papel do tradutor. Periodiza a história tradutiva da seguinte forma, sendo que cada tópico é brevemente discutido em forma de pequenos capítulos que compõem o capítulo maior “História da tradução literária”: Os Romanos; A tradução da Bíblia; Educação e o Vernáculo; Primeiros teóricos; A renascença; Século XVII; Século XVIII; Romantismo; Pós-Romantismo; Os Vitorianos; Arcaizantes; Século XX”.

Com relação aos Estudos da Tradução com o caráter de formação em escolas, a data aproximada é a década de 60, do século passado. A necessidade de se organizar o curso de preparação de tradutores visava (sobretudo) a tradução técnica e fez com que mais uma vez, acontecesse a discussão do papel do tradutor, de sua identidade, das habilidades necessárias. A disciplina “tradução” é de difícil localização em um campo específico nas entidades de ensino. No Brasil, em 2008, segundo nossa pesquisa, há 14 cursos de graduação na área de Tradução; 04 cursos de pós-graduação em nível de especialização e segundo o SINTRA (Sindicato Nacional dos Tradutores), somente a Universidade Federal de Santa Catarina oferece Mestrado e Doutorado na área; a Universidade Nacional de Brasília dispõe de um Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução e nas demais instituições há linhas de pesquisa voltadas para a área, porém não específicas. Existe a dificuldade de organização e composição das disciplinas a ser ensinadas nos cursos de formação, de professores especializados, como também é discutível a metodologia a ser aplicada. Nossa observação é reforçada pelo comentário de Jean Delisle (1997, p.17):

“[...] su inclusión en los programas universitarios como disciplina autónoma planteó numerosos problemas epistemológicos y metodológicos cuya solución parece aún lejana. En la actualidad, se sigue buscando su verdadera ubicación: ¿lingüística aplicada? ¿psicolingüística? ¿semiótica? ¿literatura comparada? ¿enseñanza de idiomas? ¿psicología cognoscitiva? ¿etnología? ¿ciencia de la comunicación? Ninguna de las áreas, exploradas o por explorar, ha logrado todavía imponerse satisfactoriamente por sí sola”¹

¹ “Sua inclusão nos programas universitários como disciplina autônoma suscitou numerosos problemas epistemológicos e metodológicos cuja solução ainda parece distante. Na atualidade, continuam buscando sua verdadeira localização: Linguística aplicada? Psicolinguística? Semiótica?

Existem várias obras que abordam as dificuldades do processo tradutivo e do tradutor, porém pouco se fala dos órgãos que podem (riam) auxiliá-lo e orientá-lo, uma vez que, dada a complexidade da ciência, é notável que ainda não exista um consenso no que se refira às instituições que a instruem. Justamente porque a sua complexidade é tão grande que, por si só, não aceita simplificações, tampouco menosprezo aos seus variados componentes. Delisle (1997, p.20) salienta que:

Este curso tiene un doble objetivo general: por una parte, organizar el análisis del contexto lingüístico y extralingüístico en el que se encuentra un mensaje y, por la otra, favorecer la adquisición de una gran destreza en el manejo de la lengua, con miras a lograr un proceso de comunicación óptimo².

1.1 Além do bilinguismo

O professor Erwin Theodor (1976), um dos pioneiros no estudo da teoria da tradução no Brasil, diz que “o tradutor jamais é apenas bilíngue”, apontando a necessidade de ser “plurilíngue”, ou seja, não só transitar entre línguas estrangeiras, mas sim entre as variadas modalidades de expressão: coloquial vs. culto, variantes de região, idade, classe social, profissões, etc.

Não obstante, geralmente o tradutor fará estas pontes entre duas línguas, atentando para os matizes necessários a destacar ou esconder, estender ou omitir. Ele se especializará num triplo trajeto e tal capacidade pode ser inata ou não. Neste ponto é importante explicitar sobre os processos de aquisição de primeira (língua materna) e segunda língua e sobre o conceito de bilinguismo.

Literatura comparada? Ensino de idiomas? Psicologia cognitiva? Etiologia? Ciência da comunicação? Nenhuma das áreas, exploradas ou por explorar, conseguiu ainda se impor satisfatoriamente por si só”. (Tradução nossa).

² “Este curso tem um objetivo geral duplo: por uma parte organizar a análise do contexto linguístico e extralinguístico no qual se encontra uma mensagem e por outra parte, favorecer a aquisição de uma grande habilidade no manejo da língua, com o objetivo de obter um ótimo processo de comunicação” (Tradução nossa).

A aquisição da língua materna é adquirida das seguintes maneiras, segundo teorias psicológicas³ condutistas: 1) Por imitação; 2) Por reforço e correção por parte dos adultos com relação às crianças; 3) Por modalidades de comportamento não-verbal que estabelecem o contato com os demais, gerando e organizando o desenvolvimento posterior de uma linguagem. São exemplos deste comportamento os olhares, arrulhos e balbucios. Podemos dizer que, a partir do comportamento não-verbal a criança começa a esboçar um estilo comunicativo que provocará um estímulo sonoro e articulado por parte de seus cuidadores que iniciarão as produções que a criança terá como base e as imitará. Em seguida, virá o reforço e/ou correção.

Desde o início da vida de uma criança, o conhecimento da língua pode ser considerado como social e interpessoal e haverá uma propensão a prestar atenção à língua dos familiares. Caso a comunidade na qual está inserido é bilíngüe, naturalmente o bebê estará apto a absorver e processar, simultaneamente duas línguas porque:

A princípio, os bebês respondem a praticamente todas as distinções sonoras observáveis em todas as línguas – e assim, os bebês japoneses podem ouvir / *versus* r tão bem como os americanos ou os portugueses. No entanto, estas aptidões perceptivas extinguem-se se não forem exercitadas, e os bebês perderão a aptidão para fazer distinções que não sejam usadas nas suas comunidades linguísticas [...] Com um ou dois meses de idade os bebês respondem, independentemente de sua nacionalidade, a todas as oposições que ocorrem em qualquer língua humana.(GLEITMAN et al., 2003, p.500-1).

A perda das distinções, se não há estímulo, acontecerá por volta do 6º mês crescendo gradualmente até os 12 meses quando o bebê se concentrará seletivamente nas características da sua própria realidade da língua, por meio de um reajuste, uma equilibração da percepção.

Sabemos, então, que a aptidão e a sensibilidade linguística intra-língua e extra-língua estão mais aguçadas no primeiro ano de vida, porque os fonemas formadores das línguas existentes, devido a sua semelhança, são absorvidos indistintamente

³ Tomamos como base GLEITMAN, Henry, FRIDLUND, Alan J. e REISBERG, Daniel. *Psicologia*. Tradução de Danilo R. Silva. 6ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2003.

pelos bebês, que não sabem classificar ainda a qual língua cabe tal fonema, sabendo-se que “línguas diferentes empregam fonemas diferentes”.

A teoria mais aceita (entre outras) para tentar explicar cientificamente o que acontece neste período é a de que existe uma gramática universal que será o cerne, o ponto central a guiar a experiência de aprendizagem, de maneira subliminar.

“There should be little difference in the acquisition process for children who are learning them simultaneously or sequentially. Presumably, each language learning experience will be controlled by the device set out for this purpose and guided by the universal grammar that is at its core”. (BIALYSTOK, 2001, p.34)⁴.

Servirá como um modelo, como padrões criados a fim de construir e fortalecer uma estrutura pessoal de uma língua, tomando como exemplos e parâmetros a seriação de palavras em frases, a ordenação de sons, as estruturas prototípicas de interrogação, exclamação e afirmação, etc. Os jovens aprendizes são, biologicamente, “imensamente sensíveis a esses padrões de língua”. No caso específico da aprendizagem sequenciada, o conhecimento de uma 1ª língua influenciará no da 2ª. O que a criança recebe (*input*) mobiliza a busca de coincidências e diferenças entre as estruturas que recebe e as de que já dispõe, processando-as. O resultado poderá ser a descoberta de recursos novos ou a verificação que estes são estáveis, constituintes de um arquivo já existente, porém incipiente.

Não devemos esquecer que as diferentes necessidades de comunicação, de condições de aprendizagem e de estímulos configuram alguns dos tópicos que buscam explicar a aquisição e aprendizagem por parte de crianças bilíngues, como nos orienta a professora Marta Baralo, estudiosa da área de aquisição de língua estrangeira, doutora em Filologia Hispânica pela Universidad Complutense de Madrid e Especialista em Lingüística aplicada ao Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira:

⁴ “Deve haver pouca diferença no processo de aquisição de crianças que as estão aprendendo simultaneamente ou sequencialmente. Provavelmente, cada experiência de aprendizagem de língua vai ser controlada por estratégias articuladas para este propósito e guiadas pela gramática universal, que está no cerne deste processo”. (Tradução nossa).

Los mayores funcionan como expertos que facilitan la tarea al niño. Las palabras que aluden de forma directa y sencilla a la realidad extralingüística que lo rodea, contienen toda la información referencial necesaria para construir el conocimiento léxico correspondiente; el descubrimiento de reglas y de regularidades del sistema gramatical deviene de la sencillez de las estructuras y de su claridad. Además el habla maternal incorpora el niño como interlocutor activo en el acto de habla mucho antes de que realmente lo pueda ser. Este estilo de comunicación tan facilitador va cambiando a medida que el niño crece y empieza a utilizar más palabras y estructuras de la lengua que está aprendiendo (BARALO, 1999, p.29)⁵.

Até o 3º ou 4º ano de vida, diz-se que os humanos (em perfeitas condições de saúde) já têm um conhecimento linguístico considerável, alicerçado pelos processos anteriores, quer monolíngue ou bilíngue.

Retomemos o tópico da capacidade “inata” de aprendizagem, uma pré-disposição para processar e aprender línguas, por parte das pessoas. Esta orientação contrasta-se com a primeira que abordamos, o condutismo. A teoria inatista defende que a aquisição da língua acontece de uma mesma maneira para todos: no mesmo tempo, nos mesmos estágios de aquisição, produzindo estruturas e consequentes “erros” de maneira similar. Baralo (1999) afirma, a partir da leitura que fez de Noam Chomsky (toda a sua obra, referindo-se especialmente a de 1981: “Lectures on government and biding” e a de 1986: “Knowledge of language. It’s nature, origen and use”) que ele postulou a existência de uma capacidade biológica para aprender a língua:

[...] esa dotación biológica especificada para el lenguaje, llamada *gramática universal*. Este módulo de la mente es una especie de mecanismo, o de programa computacional, o “caja negra”, que le permitiría al niño, guiándolo en su tarea, distinguir aquellos aspectos del *input*, es decir, de los datos y los estímulos lingüísticos a los que está expuesto, que sean relevantes para construir el conocimiento de su lengua. Ese programa genético contiene todos y sólo los principios que son universales a todas las lenguas. El niño se limita a aprender el modo que su propia lengua hace uso de esos

⁵ “Os mais velhos funcionam como especialistas que orientam a tarefa da criança. As palavras que se referem, de maneira direta e simples à realidade extralinguística que o rodeia contém toda informação necessária para construir o conhecimento léxico correspondente; o conhecimento de regras e de regularidades do sistema gramatical advém da simplicidade das estruturas e de sua clareza. Além disso a fala materna(l) introduz a criança como interlocutor ativo do ato de fala antes de que realmente o possa ser. Este estilo de comunicação tão facilitador vai mudando à medida que a criança cresce e começa a utilizar mais palavras e estruturas da língua que está aprendendo” (tradução nossa).

principios y las variaciones sobre esos principios que pueden existir en su lengua particular. (BARALO, 1999, p.18)⁶.

A teoria inatista, portanto, é uma referência indispensável para se compreender a junção do meio/estímulo em que uma criança vive e o processamento do que recebe gerando uma produção, uma linguagem. As investigações relacionadas à aquisição de línguas não-nativas, convergem para a teoria mencionada (embora Chomsky não tenha focado este ponto), a fim de tentar explicar em quais princípios científicos se apoiam para explicar o raciocínio dos aprendizes, de como se orientam. Não podemos deixar de observar que o universal para cada aprendiz geralmente está atrelado a sua realidade, seus modelos primeiros de língua (1ª ou 2ª), a partir dos quais se constituirá como ser de linguagem, com sucessos e fracassos. A autora menciona também a sua leitura da obra do biólogo Lenneberg (1966), que defendeu um princípio semelhante, cuja ideia é a de uma tendência natural e universal no que se refere à linguagem e acrescentou a informação que existe um *período crítico* – ou seja, na sequência do desenvolvimento cerebral, a puberdade é o ponto de maturidade, o limite máximo. A língua é influenciada por esse período e suas transformações, configura-se e se estabiliza, dificultando aprendizagens mais tardias, quer seja de uma Língua Materna, quer seja uma Língua Estrangeira⁷:

“Es decir, la capacidad funcionará de manera óptima si recibe los estímulos necesarios en el tiempo adecuado, mientras que se atrofiará si la adquisición no se realiza antes de la pubertad. Este tema ha sido muy discutido e inclusive llevado al cine y a la literatura, a propósito del descubrimiento de niños aislados en condiciones extremas, que una vez descubiertos no fueron capaces de llegar a dominar su lengua materna”. (BARALO, Op. cit., p.19)

⁶ “...essa dotação universal especificada para a linguagem, chamada *gramática universal*. Este módulo da mente é uma espécie de mecanismo, ou de programa computacional, ou “caixa preta”, que permitiria à criança ao guiá-la na sua tarefa, distinguir aqueles aspectos do input, ou seja, dos dados e estímulos linguísticos aos que está exposto, que sejam relevantes para construir o conhecimento de sua língua. Esse programa genético contém todos e somente os princípios que são universais a todas as línguas. A criança se limita a aprender o modo que sua própria língua faz uso desses princípios e as variações sobre esses que podem existir na sua língua particular” (Tradução nossa).

⁷ “Melhor dizendo, a capacidade funcionará de maneira ótima se se recebe os estímulos necessários no tempo adequado, enquanto que se atrofiará se a aquisição não se realiza antes da puberdade. Este tema foi muito discutido e inclusive levado ao cinema e à literatura, a propósito do descobrimento de crianças isoladas em condições extremas, que uma vez descobertas não foram capazes de chegar a dominar sua língua materna” (tradução nossa).

Entretanto, uma refutação a esta teoria é: Existe, segundo estudos, uma lateralização hemisférica no cérebro no que se refere ao tópico linguagem. Estaria concentrada no hemisfério esquerdo e supostamente, consolidada no período crítico. Algumas pesquisas apontam que tal fato acontece com alguns meses de vida, enquanto que outras contestam a fixidez da lateralização da linguagem.

No tópico “Brain”, a prof^a Ellen Bialystok diz:

Using again the example of the differential development of attention in bilinguals, it would be profitable to study the functional mapping of these processes in bilingual adults. Previous functional imaging research with bilinguals has produced disappointing results. The research goal has usually been to determine how language is configured for bilinguals, that is, whether the right hemisphere is more active for bilinguals than monolinguals (BIALYSTOK, 2001, p.247)⁸.

Tratando do mesmo tema, Elizabeth K. Beaujour diz:

In recent years, studies have reported considerable right-hemisphere involvement in language processing even for right-handed males, particularly during the learning of a second language if it is acquired after the first language has been firmly established. The manner in which the second language is learned may also be an important factor in the extent to which the right hemisphere participates, particularly in the earlier stages of acquisition. (BEAUJOUR, 1989, p. 8-9)⁹

Até o presente estágio, tentamos expor e relacionar algumas teorias de aquisição de língua (condutista e inatista). É conveniente, antes de prosseguir com outras teorias, esclarecer a diferença entre 2^a língua e língua estrangeira e a diferença entre aquisição e aprendizagem, tomando como referência a autora espanhola.

⁸ “Usando agora o exemplo do progresso diferenciado da atenção de bilíngues, será proveitoso estudar o mapeamento funcional desses processos em adultos bilíngues. Pesquisas prévias de imagens funcionais entre bilíngues produziu resultados desapontadores. A meta da pesquisa era a de determinar como a língua é configurada por bilíngues, ou seja, se o hemisfério direito é mais ativo nos bilíngues que nos monolíngues.” (tradução nossa).

⁹ “Nos últimos anos, os estudos têm reportado considerável envolvimento do hemisfério direito no processamento da linguagem em homens destros, particularmente no decorrer da aprendizagem de uma segunda língua se esta é adquirida depois que a primeira esteja firmemente estabelecida. A maneira pela qual a segunda língua é aprendida talvez seja um fator importante no grau de participação do hemisfério direito, particularmente nos estágios iniciais de aquisição” (tradução nossa).

* Aquisição de 2ª língua: o ser humano adquire uma nova língua de maneira natural, sem esforço e sistematização formal (como ocorreu ao aprender sua língua materna). O contexto para isso acontecer pode ser exemplificado nos casos seguintes: 1) o de pais de diferentes nacionalidades, sendo que se aprende a língua de um e a do outro, concomitantemente; 2) mudança de país ou região em tenra idade, o que obriga alguém a aprender a língua local com mais afinco que no caso de uma língua estrangeira ou 3) vivência numa comunidade que não é monolíngue, desde pequeno, adquirindo e praticando as duas línguas.

* Aquisição de língua estrangeira: a pessoa a aprende num contexto institucional (uma escola ou centro de línguas) , quando já amadurecido o seu conhecimento da língua materna e possivelmente numa idade mais adulta, o que não impede (se necessário) o aprofundamento e prática desta LE, num outro contexto que favoreça o aumento da competência a nível avançado/superior/ quase nativo, neste caso específico, podemos dizer que há uma aquisição de 2ª língua, já não considerada como “estrangeira”.

Stephen Krashen (1981), segundo BARALO (1999), desenvolveu estudos sobre a aquisição da LE (língua estrangeira), área na qual ele é especialista, e propôs uma teoria que divide os conceitos de:

* Aquisição de língua: processo inconsciente e espontâneo de internalização de regras e características de uma dada língua, sem atenção às formalidades, por mera exposição natural.

* Aprendizagem de língua: é o método consciente, mediante exposição à forma em ambiente de sala de aula, repercutindo numa reflexão guiada e sistemática, como também progressiva, dos elementos de uma língua.

A partir das últimas diferenciações, Krashen elaborou o Modelo do Monitor (1977, 1985) que pode ser aplicado aos estudos de LE. O “monitor” é um elemento psicológico da aprendizagem de cada um, agindo como filtro ao gerenciar a aprendizagem e a produção, buscando sempre a melhora da *performance*. À primeira vista poderia parecer simplesmente a autocrítica agindo nos aprendizes,

mas é imprescindível, segundo o autor, a presença das seguintes condições para que o “monitor” aconteça: que haja tempo hábil para a análise das situações apresentadas; que se conheçam as regras formais da língua e que o foco seja justamente a forma da língua.

Por causa desta rigidez de condições, nunca se sabe se o que é aprendido é real ou mera aparição do monitor psicológico ou ainda, qual é a real vantagem de haver um dispositivo como este, se é que realmente existe. As pesquisas dessa teoria seguem com dificuldade neste ponto.

Trazendo à discussão o caso do tradutor observamos que na sua formação acadêmica ocorrem processos mistos de aprendizagem consciente e de interiorização natural de uma ou mais línguas, justamente pelo fato de ele poder ser bilíngue/poliglota ou não, como também de ter a necessidade de proficiência em nível superior ou avançado em tratar línguas e linguagens. Ele constituiria (talvez) um exemplar de estudo para as teorias de aquisição/ aprendizagem de língua, visto que tem habilidade e “talento raro”¹⁰ para línguas (algumas adquiridas quando seu cérebro já estaria maduro).

Voltando à resenha de Krashen feita por Baralo, devemos considerar um outro tópico que gerará considerações e cotejos com outras teorias. Falemos do “*filtro afetivo*”. Este é o peso do aspecto da interação social, do contato afetivo na aprendizagem. “‘Afectivo’ se refiere de manera amplia a la motivación, las necesidades, las actitudes y los estados emocionales”¹¹ (BARALO, 1999, p.61). Este influenciará na quantidade e qualidade da produção do aprendiz – sua personalidade, pontos de vista, interações e reações, motivação e autoconfiança – todos estes aspectos considerados na apropriação de uma LE.

¹⁰ Alusão a Pinker (1994), que afirmou que “o sucesso total em aprender uma segunda língua em idade adulta, ainda mais em situação de sala de aula, existe, mas é raro e depende de ‘puro talento’”. (citado no artigo de SCARPA, Ester Miriam, 2006, p. 220).

¹¹ “‘Afetivo’ se refere de maneira ampla à motivação, às necessidades, às atitudes e aos estados emocionais” (tradução nossa).

Até o momento, mencionamos as teorias mais citadas de aquisição de línguas. Fazemos uma menção das que têm o mesmo intuito, porém abordando o externo à língua. Ao mencionar a teoria de Vygotsky, a autora Ester Mirian Scarpa (2006), destacou que o autor propõe que a linguagem e o pensamento têm origem externa, no intercâmbio social entre criança e adulto. A partir desta aquisição externa é que se vai ao aspecto do interno, que possibilita: 1) uso dos signos, via simbolização (criação e ressignificação dos mesmos); 2) surgimento das funções psíquicas superiores (memória lógica e formação de conceitos) por meio do fluxo inter e intra-pessoal; 3) compreensão e vivência da história das relações reais entre as pessoas. É pelo outro e através dele (ao reconhecer-se como sujeito, dono da sua linguagem), que se firma a aquisição da mesma, o que afirmou VYGOTSKY (1998) em: “[...] a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem [...] cada ideia contém uma unidade afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere”. Vemos o filtro de Krashen nas volições, nas interações e nas próprias significações que o sujeito dá ao que adquire e com que interage.

A proposta do interacionismo social, um desmembramento dos ensinamentos do psicólogo soviético, é a de ressaltar a importância da troca, da interação entre adultos e crianças como pré-requisito da linguagem, na qual todas as falas (consideradas *input*) são essenciais para a aquisição e aprendizagem da criança. A entonação “afetiva” usada pelos cuidadores – o já mencionado “mamanhês/motherese” – é a porta de acesso das primeiras comunicações, uma vez que a criança reagirá às melodias que posteriormente desencadeariam os “constituintes gramaticais”. Ainda que não consideremos agora a ressalva de que nem todas as culturas utilizam o “mamanhês” ou linguagem afetiva, temos outra convergência de pontos de vista teóricos, aqui mesclados: para o filtro afetivo de Krashen e para o condutismo, sem perder de conta a “construção” pela interação, de cunho vygotskiano.

O caso do sociointeracionismo, vertente da corrente imediatamente anterior, a interacionista, afirma-se que é na língua que o aprendiz se constrói como sujeito e é através dela que o conhecimento de mundo lhe chega. O foco agora está no processo, tendo como importante mediador o interlocutor. No ato comunicativo os

seres se constituem, se complementam, se veem um no outro e ajustam essa comunicação por meio de gestos ou enunciados.

Todas as teorias acima, distantes do pressuposto de Chomsky, parecem corroborar com a crença de que o falante e o outro são as bases da aprendizagem que, de alguma maneira, surge plenamente e constitui a linguagem. Também podemos citar outros modelos cuja filosofia é a mesma, citados por BARALO (1999): O modelo LE de Aculturação, Nativização ou Acomodação, proposto por Schumann (1978); o modelo de aprendizagem LE de Long (1985); O modelo de Ellis (1994).

Teremos segundo LIGHTBOWN & SPADA (2006) outra recente teoria, a conexonista, também faz oposição a Chomsky, pois levanta a hipótese de que o cérebro não requer um módulo de mente separado para adquirir a língua. O aprendizado acontece quando se usa este órgão de maneira geral, a partir da avaliação prévia feita pelos aprendizes da língua, que ao serem expostos a ela julgarão o que necessitam saber.

Além de ter a capacidade de julgar, a pessoa também terá a de conectar palavras, frases e situações que deverão ocorrer na língua através da associação mental. Primeiro externamente e depois internamente, porque as palavras e frases conectar-se-ão com outras na mente. Isto se deve à capacidade de as crianças construírem associações entre coisas que ocorrem juntas, inclusive outros tipos de aprendizagem perceptiva: ver e falar, tocar e ver, ouvir e ver, ouvir e falar (repetir), etc. Assim, ocorre o gradual crescimento de conexões entre linguagem e significado. É importante destacar o papel do julgamento da relevância por parte do aprendiz, a sua capacidade de usar todo o cérebro, a importância da interação social para a construção e crescimento das conexões entre língua e significado.

Retomando e destacando o caso do bilinguismo do tradutor, este, na sua gênese, é considerado bilíngue ou plurilíngue, dependendo da sua capacidade e proficiência em idiomas e suas idiosincrasias. Ignoraremos, neste ponto, o comentário de Jean Delisle (1997) no qual diz que o bilíngue utiliza seu conhecimento somente no plano da oralidade, enquanto que o tradutor está restrito ao texto escrito, mantendo com ele uma relação de submissão qualitativa (sentido) e quantitativa (forma). Afirma

categoricamente que: “... en su práctica diaria, el traductor nunca elabora espontáneamente um pensamiento propio ni emite ideas personales”¹² (DELISLE, 1997, p.41).

É certo que traduções geralmente são textos escritos e que convém rejeitar a subjetividade e a parcialidade, em nome da fidelidade e da credibilidade. Não obstante, não esqueçamos o fenômeno da linguagem, a fala individual, a presença do sujeito. Não esqueçamos que aprender uma língua estrangeira e aprender a traduzir, são partes do funcionamento da linguagem, são perpassados pela reflexão pessoal, pelo processamento individual, pela capacidade de conectar experiências. O tópico experiência relaciona-se à prática, que, observou Mounin (1975): “[...] antecedeu toda a teoria sobre a tradução e sobrevive a qualquer teoria que negue a possibilidade de traduzir” (p.94). Ressaltamos que ignoraremos o ponto de vista de Jean Delisle (1997), que buscou um parâmetro para diferenciar bilíngue e tradutor e não nos convenceu. Entendemos que o bilíngue é aquele que adquiriu e aprendeu duas línguas e as usa em nível de excelência. O tradutor, que pode ser bilíngue, trilingue ou poliglota, vai mais além: conserva as estruturas linguísticas em contato, sabendo associá-las ou diferenciá-las, segundo a situação, enfim, está devidamente ciente de como utilizá-las.

Georges Mounin (1975) ressalta que a tradução é “um contato de línguas, um fato de bilinguismo” (p.16) e este contato implica (traduzindo e parafraseando em parte Delisle, p. 44): a compreensão perfeita da língua estrangeira; o conhecimento ativo das formas escritas da língua alvo ou meta; a capacidade de extrair o sentido de um texto. Nós agregaríamos texto “oral” ou “escrito”.

O tradutor é o que conhece ou deve conhecer perfeitamente o(s) seu(s) idioma(s) materno(s), como também o(s) estrangeiro(s). É um bilíngue “superespecializado” ou bilíngue “profissional”, como ressalta Krashen (1981), relido por Marta Baralo (1999).

Com relação à formação acadêmica, o tradutor pode graduar-se e/ou especializar-se tradutor ou intérprete ou estudioso da área. O curso ideal deverá estar voltado,

¹² “[...] na sua prática diária, o tradutor nunca elabora espontaneamente um pensamento próprio nem emite ideias pessoais”. (Tradução nossa).

segundo Erwin Theodor (1976), (ainda que com uma referência antiga, consideramos suas considerações pertinentes) para a atualidade: do(s) idioma(s), do estágio sócio-cultural da civilização. Além disso, segundo o mesmo autor, um bom tradutor dispõe de uma “cultura geral sólida” e de “excelentes conhecimentos linguísticos de dois ou mais idiomas”. O conhecimento profundo abarácará tanto o uso erudito quanto o conhecimento dos “socioletos, tecnoletos e dialetos”. Ou seja, o manejo das línguas contemplará as suas variações. O autor propõe as seguintes diretrizes para um currículo ideal:

[...] prevê a duração de seis semestres para o curso específico, posterior a um estudo de quatro semestres de letras e a um atestado de qualificação, fornecido mediante exame de habilitação. Será lícito admitir uma divisão quadripartida do currículo:

i – o vernáculo;

ii- um ou dois idiomas estrangeiros;

iii- teoria linguística e ciência da tradução;

iv- cultura e civilização dos países em que os idiomas escolhidos são falados. (THEODOR, 1976, P.32).

No capítulo III, que trata da Especialização Profissional, o autor retoma o tema cultura, ou seja, os conhecimentos variados e geralmente exigidos em nível de especialista de várias áreas. Este ecletismo chegou a ser exigido de tal forma que os tradutores chegaram a fazer cursos de outros “ramos do saber”, a fim de ter subsídios para melhor exercer o seu trabalho. Em seguida, o autor fala da natural inclinação para um determinado tipo de tradução, devido à incidência maior de solicitações desta, o que determinará a sua especialização. Desta forma, o tradutor tende a melhorar significativamente o trabalho a realizar, por ter recursos que facilitem a fluidez, a “tarimba” (expressão usada por ele) necessárias para o seu trabalho. Há de se observar que o mesmo não ocorre com o tradutor de literatura, que não dispõe de tantos recursos para melhorar, senão o da experiência. Quando não se pode fazer tantos cursos, o recurso é “fingir”, segundo Douglas Robinson (2002, p. 205), no capítulo que trata da profissionalização do tradutor. Eles encarnarão um personagem, a fim de conseguir o trabalho e depois: Traduzirão abduktivamente. Imaginarão. Tentarão induzir, buscar dicionários especializados, pessoas do ramo, escreverão pedindo ajuda a grupos de tradutores na Internet como Lantra-L ou FLEFO. Deduzirão pelo contexto. Criarão estratégias para que seu “fingimento” se converta em realidade.

Complementando a formação do tradutor, recorreremos à professora Rosemary Arrojo (1999, no capítulo “Recado ao tradutor/aprendiz”). Ela ressalva a necessidade de se “aprender a ler”, no sentido de: “[...] aprender a produzir significados, a partir de um determinado texto, que sejam ‘aceitáveis’ para a comunidade cultural da qual participa o leitor” (P. 76). A autora aponta que, além da especial e ampliada habilidade de leitura, a informação e o conhecimento sobre a comunidade cultural do leitor são imprescindíveis, movida pela curiosidade “persistente” e acompanhada pelo espírito crítico. Depois de “aprender a ler”, é necessário “aprender a escrever” com cuidado e “persistência”. E também responsabilidade, já que:

Escrever e traduzir, como sugere Octavio Paz, são operações “gêmeas”. Além de refletir a leitura que o tradutor elaborou a partir do “original”, todo texto traduzido será, para um público que não tem acesso a esse “original”, texto de partida para a construção de outras leituras. (ARROJO, 1992, p. 77).

Uma vez formado e estruturado o tradutor como “aquele que lê e escreve bem”, é importante que haja a informação a respeito das teorias e estudos sobre a tradução, que servirão como instrumentos de orientação e auxílio, como também elementos de compreensão e crítica do trabalho feito ou por fazer. É imprescindível o conhecimento linguístico da(s) língua(s), como também de teorias linguísticas. É necessária a atualização das ferramentas tecnológicas. Voltando à contribuição do professor Douglas Robinson (2002), a perspectiva interna do tradutor com relação ao seu trabalho é bem diferente da de quem o contrata, centra-se em três tópicos: orgulho profissional, remuneração e prazer.

O primeiro tópico abarca a integridade profissional, não só a boa formação acadêmica, como também o envolvimento na profissão, a ética, a credibilidade através da fidedignidade, da velocidade, da boa administração dos projetos no qual está envolvido, o que se reflete no status da profissão, na remuneração e no prazer.

1.2A competência tradutória, inserida num sistema de competências

A competência para traduzir, relacionada à competência comunicativa, é um tema pouco estudado. A primeira, inclusive, só começa a ser mencionada na década de 80, sendo, portanto um campo profícuo para estudos. Os cursos de teoria da tradução (pelo menos no Brasil) focam-se no teórico e no prático, buscando desenvolver a competência tradutiva, a que envolverá diversos níveis de conceptualização e processos, que podem diferenciar-se entre si, como também complementar-se. Começemos por relacionar a linguística sistêmico-funcional de Halliday (1964; 1978), os conceitos de competência de Hymes (1971), as reflexões por parte de Bachman e Canale (1980), como também a orientação dada por Hurtado Albir (2005). Estão reunidos em LLOBERA (1995) Hymes, Bachman e Canale e estão reunidos em PAGANO et al (2005) Halliday e Hurtado Albir e todos orientar-nos-ão ao entendimento de uma rede de conceitos que cercam a construção do tradutor.

Halliday (1978) a partir da noção de língua como um sistema que constroi e relaciona as realidades sociais, sobretudo tomando o texto como um exemplo primordial (“qualquer unidade de língua em uso”), apontou a necessidade de considerar que a *escolha* é algo que passa a ser visto como um comportamento “conveniente” do usuário com relação a tal sistema, o qual oferece potencialidades de significado, prontas a ser aproveitadas. O texto apresenta-se enredado/enredando partes do referido sistema: estrutura/ sistema social, contexto cultural, sistema linguístico, códigos e dialetos, registros de língua, contexto ou situação social. O foco está no aspecto humano, no seu livre-arbítrio e julgamento, inserido em redes de sistemas que formam o que ele chamou de “ciclo sociosemiótico total da linguagem”. Assim, o autor nos leva a estas conclusões: 1) O texto será visto como um fenômeno social determinado por um contexto; 2) Os componentes funcionais do nível semântico estarão no centro, formando redes de significados disponíveis às escolhas dos usuários. Por conta desta organização em sistemas que sua teoria é chamada de sistêmica.

Desse modo, o texto traduzido não deverá ser visto sob uma ótica que transcende o conteúdo e sim como um elemento que configura significados multifuncionais. O conteúdo de uma língua deverá ser relacionado ao significado, que por sua vez é escolhido dentro de um entrelaçamento de opções. A eleição é feita com base numa

fonte modeladora que permite não só a textualização, como também a re-textualização (tradução). Ou seja, observando a língua como um sistema vivo no qual estão imbricados elementos tanto de estrutura interna como externa, a língua transcende e possibilita novos direcionamentos quer sejam estruturais, semânticos, discursivos, pragmáticos, que serão também aplicados no processamento de línguas estrangeiras.

É o que diz Halliday (1964), de acordo com Vasconcellos e Pagano (2005), estudioso deste autor:

[...] conceber o processo de tradução como uma seleção progressiva dentre categorias e elementos na língua de chegada que são identificados, com base em critérios contextuais, como equivalentes a categorias e elementos na língua de partida, sendo que cada uma dessas categorias e elementos possui uma série de equivalências potenciais numa escala de probabilidade. (p. 181)

A tradução é uma relação textual, na qual os significados eleitos (de cunho semântico e cultural) organizam-se reciprocamente. Fala-se da *metafunção* como um dos vetores da teoria sistêmico-funcional, que traz a noção do texto como “configuração de significados multidimensionais” (Vasconcellos e Pagano, 2005, p.177), abarcando o processo tradutório que tem como característica este fluxo de significação contínuo, formando parte da modelagem da realidade proporcionada pela linguagem. As autoras Vasconcellos e Pagano (2005), ao focarem a linguística sistêmica, queriam focar o aspecto do texto como fenômeno social, determinado por um contexto situacional, formado por componentes semânticos que se constituem em *redes* de significados disponíveis, às quais podem os falantes recorrer para fazerem escolhas, estas marcando leituras que não serão fixas e estáveis no fluxo da significação. A tradução é pensada como um modelo de seleção progressiva de categorias e elementos das línguas de chegada e de partida. Elas citam o modelo tradutório de Catford, datado de 1965, que seguiu a orientação sistemática de Halliday, por operar com categorias classificatórias de análise, porém não pôde aproveitar a abordagem posterior, que relaciona a língua à semiótica e à sociedade. Também toma como exemplo frases descontextualizadas e fragmentos de textos e não textos inteiros, para fazer uma análise mais detalhada.

Outros pesquisadores conseguiram servir-se da teoria para acrescentá-la, como podemos observar o exemplo de Chunshen Zhu (1993), citado também pelas autoras, que explica que o texto é uma *estrutura de significado* que deve gerar uma outra, nova, não obstante compatível com a primeira. O conteúdo ideacional deve ser manipulado pelo tradutor de uma maneira que seja relevante ao público alvo. Para fazê-lo, o autor vai servir-se dos sistemas léxico-gramatical, fonológico e grafológico da língua de chegada. A tradução, portanto, dependerá da habilidade, por parte do tradutor, de relacionar sistemas cujo processo resultará no significado.

Hymes (1971), citado por LLOBERA (1995) parte de uma crítica a Chomsky para construir seu conceito de competência:

Para a perspectiva associada com a gramática gerativa e transformacional, o mundo da teoria linguística consta de duas partes: a competência linguística e o desempenho linguístico. A competência linguística é relacionada com o conhecimento tácito da estrutura da língua, isto é, o conhecimento geralmente não-consciente ou impossível de explicitar de maneira espontânea, mas que é necessariamente implícito no que o falante – ouvinte ideal tem capacidade de dizer. [...] A atuação linguística é entendida como uma forma explícita e interessada nos processos geralmente denominados codificação e decodificação.” (p. 29)

D. H. Hymes, no artigo “Acerca de la competencia comunicativa”, de 1971, incluído na aludida obra de Miquel Llobera, acrescenta que a consideração dos fatores socioculturais e o aspecto do uso (atuação que engloba a imperfeição), foram desconsiderados pela postura chomskiana, que preferiu traçar a vivência linguística humana como paradisíaca (“Paraíso Terrenal”: “Paraíso terreno”, p.30 do artigo). Porém, não deixa de reconhecer que ao tratar do aspecto interno da língua, destacou-se a importância da mesma para os humanos, como também como a valorização de que é uma característica, sobretudo humana. Podemos relacionar seu ponto de vista ao de Halliday, ao focar o aspecto do uso da língua dentro de um sistema de realidades sociais.

O pesquisador em foco faz uma reflexão na qual diz que o estudo comparativo da linguagem nos permite observar a variação transcultural da natureza e da avaliação da capacidade linguística, que também deve ser relacionada a fatores sociais. Logo adiante, discute que a gramaticalidade, com relação à competência e a

aceitabilidade, com relação ao desempenho devem ser revistos. Ele propõe que a competência seja considerada como um termo geral para a capacidade humana, que depende do conhecimento tácito e da capacidade de uso. O conhecimento, por sua vez, relacionar-se-á com a capacidade de uso, motivação, fatores cognitivos, afetivos e volitivos, habilidades de interação. A capacidade de uso, ou o desempenho, deve ser visto mais além do prisma dos meios de execução cerebral, abarcando também fatores diferentes que a tornam uma competência geral. Estes fatores não deverão fazer com que se torne algo padronizado, individualizado e sim algo inter-relacionado a outros aspectos e códigos de comunicação.

O sistema linguístico e os demais sistemas comunicativos deverão ser analisados, segundo o autor, de acordo com as quatro formulações, (o texto foi resenhado e traduzido por nós):

- 1) Possibilidade formal;
- 2) Caráter factível;
- 3) Apropriação/ adequação;
- 4) Realização/ concretização.

1) Possibilidade formal: A possibilidade sistêmica da língua foca-se na gramaticalidade, esta que se estende até um outro sistema, o cultural (de acordo com a definição encontrada na *Gramática cultural*, de Kenneth Burke, datada de 1966 e citada por Hymes). Conclui que dentro de um sistema formal o que é possível é o gramatical, cultural e comunicativo.

2) Caráter factível: A atuação linguística vem relacionada à aceitabilidade, algo que por sua vez remete-se ao conjunto de comportamentos culturais estabelecidos. O autor observa que limitações relativas à gramática repercutem na cultura.

3) Apropriação/ adequação: Este tópico apresenta-se unido a termos como atuação e aceitabilidade. O sentido é inserido num contexto específico, não podendo escapar-se. Existe uma necessidade de situar a teoria linguística dentro de uma teoria sociocultural, a fim de focar o *balizamento* orações/textos e situações, explicando a necessidade e a razão do “contexto”.

4) Realização: Os usuários são conscientes de suas capacidades linguísticas e das probabilidades potenciais de realização. O que acontece de fato, depois de um prévio processamento dos três primeiros pontos apontados acima é o resultado de um conhecimento (que pode ser até mesmo inconsciente) previamente processado.

Referidos à tradução, todos os processos mencionados anteriormente acontecem, tanto relacionados à língua-fonte como à língua-alvo. A fim de adaptar as línguas, no sentido gramatical, cultural e/ou semiótico o tradutor deverá observar o que deve ser feito, levando em conta a adequação. Essa observação é a sua competência geral unida à tradutória, após sucessivos refinamentos de sua capacidade.

A professora Heloísa Gonçalves Barbosa (1990), no capítulo “Proposta de caracterização dos procedimentos técnicos da tradução”, após investigar diversos modelos procedimentais de tradução e inspirando-se em Vinay e Darbelnet (1977), aponta os seguintes processos tradutórios que podem relacionar-se, a nosso ver, com os espectros de competência de Dell Hymes (1971), excetuando-se a tradução palavra por palavra, que é mero processo de substituição, não levando em conta os diversos problemas que acarretam em dificuldades interpretativas. Eis os processos apontados, depois de um consenso entre vários autores previamente investigados:

- 1) Tradução literal;
- 2) Transposição;
- 3) Modulação;
- 4) Equivalência;
- 5) Omissão Vs. Explicitação;
- 6) Compensação;
- 7) Reconstrução de períodos;
- 8) Melhorias;
- 9) Transferência: por estrangeirismo (a nosso juízo, poderá ser aceita no aspecto cultural-factível, realizável); transliteração; aclimatação; transferência com explicação;
- 10) Explicação;
- 11) Decalque;
- 12) Adaptação.

Nessas operações linguísticas, privilegiando ora a gramática ora o aspecto sociocultural, podemos aplicar os espectros do autor citado.

Michel Canale (1980), no artigo “Da competência comunicativa à pedagogia comunicativa da linguagem”, originalmente em inglês, traduzido ao espanhol e traduzido ao português por nós, compilado por LLOBERA (1995), apresenta-nos conceitos complementares para nossa compreensão das variadas competências presentes no jogo comunicativo. Num primeiro momento, aborda a distinção entre competência comunicativa e competência real:

[...] *competência comunicativa* é entendida como os sistemas subjacentes de conhecimento e habilidade requeridos para a comunicação (por exemplo, conhecimento do vocabulário e habilidade de usar as convenções sociolinguísticas de uma língua dada) [...] a *competência real* (a realização de tais conhecimentos e habilidades sob limitações psicológicas e ambientais como restrições perceptuais e de memória, fadiga, nervosismo, distrações e ruído de fundo) [...] (p. 65).

Ressalta também que o conhecimento e a habilidade estão na base da comunicação real e que todos estão incluídos na competência comunicativa, uma competência geral, relacionada ao que propunha Hymes (1971), há, portanto, uma expansão deste último conceito que se comporá de:

Competência gramatical: Domínio de códigos lingüísticos verbais e/ou não-verbais destacando-se: vocabulário, formação de palavras e frases, pronúncia, ortografia e semântica.

Competência sociolingüística: Trata da produção e recepção de expressões em diferentes contextos, variando de acordo com as normas e convenções sociais, situações específicas e deliberações. A adequação das expressões estará relacionada também ao significado e à forma.

Competência discursiva: Ainda que comente que as regras gramaticais contidas na competência gramatical norteiam a coesão e as regras de competência

sociolinguística norteiam a coerência, existe como uma competência específica a capacidade de combinar significados e estruturas gramaticais em textos falados ou escritos, cuja unidade é conseguida e mantida através da coesão e coerência (já mencionadas).

Competência estratégica: Domínio de estratégias comunicativas verbais e não-verbais com a finalidade de compensarem falhas e limitações na comunicação real ou para favorecer a efetividade da mesma.

Todas estas habilidades deverão estar na essência do bom tradutor que, ao observar o texto (sentido estendido) em estudo, deverá recorrer a tais sistemas para construir um discurso que produza a “sensação idêntica à experimentada outrora pelos contemporâneos do autor”, segundo Paulo Ronái (1987, p.49). A dita operação é, ao mesmo tempo, balizada pelo conhecimento técnico e por uma grande sensibilidade linguística. Canale também faz diversas observações à teoria de ensino de uma segunda língua. O falante bilíngue é caracterizado por habilidades linguísticas bastante “aguçadas”, não obstante, estas não serão tão desenvolvidas quanto as de um tradutor.

Lyle Bachman (1980), via LLOBERA (1995), no artigo “Habilidade linguística comunicativa”, além de citar a competência linguística (subdividida em competência organizativa: gramatical/ textual e competência pragmática: ilocutiva/ sociolinguística) e a competência estratégica (metas comunicativas e meios de alcançá-las: avaliação, planificação, execução, produção) incorpora à competência comunicativa o conhecimento de mundo (como um fundador das estruturas de conhecimento), os mecanismos psicofisiológicos (caracterizadores do canal auditivo, visual e fonador e do modo receptivo ou produtivo de realização da língua) e o contexto (inserido na competência estratégica como elemento participante).

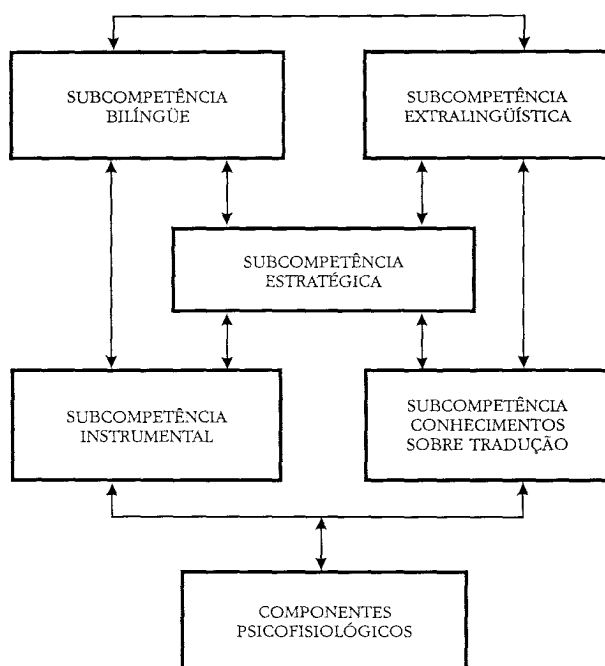
Compomos até o momento, um mosaico de competências e capacidades humanas dentro de um sistema de comunicação que serão comuns a todos. Convirjamos nosso foco ao caso da tradução, com as pesquisas realizadas pela professora Amparo Hurtado Albir (2005), da Universidade de Barcelona. Ela diz ser necessário

observar que os falantes que sabem línguas estrangeiras têm a competência comunicativa e não têm, necessariamente, a competência tradutória.

O conhecimento especializado, palavra tomada de estudos da psicologia cognitiva e da pedagogia, é um termo que, quando relacionado à tradução, refere-se às capacidades de organizar os conhecimentos em estruturas sofisticadas e de aplicá-los na resolução de problemas. Esse é fruto de um processo de aprendizagem contínuo, constantemente reestruturado e imprescindível para a aprendizagem, por tratar, armazenar e recuperar informações às quais o tradutor está exposto. A competência tradutória seria composta por “conhecimentos linguísticos, textuais, temáticos, culturais, de documentação, capacidade de transferência” (HURTADO ALBIR, 2005, p.23). Também são mencionados os conhecimentos epistêmicos e os conhecimentos operacionais, segundo Presas (1996). Alguns autores como Lowe (1987), Pym (1992), Hatim e Mason (1997), mencionados pela professora, tratam como “habilidades e destrezas tradutórias” o tratamento do texto, sua compreensão e redação; eleição de opções a fim de criação de texto; processamento de texto em nível gramatical, discursivo e pragmático. Existe também o foco na tradução inversa. Os variados pontos de vista presentes nas teorias da competência tradutória sinalizam o seu caráter complexo e abrangente, a necessidade de observar que a aquisição e o desenvolvimento da mesma necessitam ser mencionados, dessa forma, destacaremos alguns exemplos de teóricos nessas áreas. Harris e Sherwood (1978) afirmam que todos nós temos uma habilidade de tradução natural, inata e universal, observando que esta é restrita aos falantes bilíngues. Shreve (1997) não concorda com a capacidade inata e sim numa especialização da competência comunicativa, que ao desenvolver-se, torna-se uma habilidade construída, guiada por procedimentos técnicos.

A professora Hurtado Albir, que lidera o PACTE (Processos de Aquisição da Competência Tradutória), grupo que mantém um “diálogo acadêmico” com o Núcleo de Estudos da Tradução da Universidade Federal de Minas Gerais, um projeto fomentado pela Capes no Brasil. Aponta um modelo integrador em forma de esquema, no qual une as variadas “subcompetências” que, em rede, compõem a competência tradutória. Vejamos o esquema gráfico que se chama “Building a translation competence model”, presente em PAGANO et al, 2005, p.28:

Esquema nº 1: Construindo um modelo de competência tradutória



A subcompetência bilíngue refere-se aos conhecimentos pragmáticos, sociolinguísticos, textuais e léxico-gramaticais. A subcompetência extralingüística, por sua vez, está relacionada aos conhecimentos enciclopédicos e de ambas as culturas envolvidas na tradução. A subcompetência de conhecimentos sobre a tradução remete aos princípios que a regem (unidade tradutiva, problemas, processos e métodos utilizados), tipos de tarefa e de destinatário da mesma. A subcompetência instrumental relaciona-se ao processo tradutório no que tange ao planejamento e à metodologia, avaliação, identificação e compensação de deficiências, resolução de problemas. Os componentes psicofisiológicos: memória, percepção, atenção, emoção, curiosidade intelectual, perseverança, rigor, espírito crítico, etc.

Com a finalização deste capítulo, devemos salientar que buscamos traçar o perfil da entidade tradutora, suas habilidades e características, relacionando-as às teorias vigentes, a partir de agora, falaremos das capacidades cognitivas gerais, presentes basicamente nos estudos da psicologia, buscando a convergência, a interface, para o tradutor. Na sequência, no que a Linguística Cognitiva (LC) contribuiu e contribui para se rever o conceito de cognição.

Capítulo 2

O modelo psicológico de cognição e a Linguística

Para iniciarmos este capítulo, tomamos como inspiração (e até mesmo pretexto) o conceito de tradução tomado de Bordenave (apud BARBOSA, 1990, p.13) “um fazer, um fazer intelectual que requer o domínio de *operações mentais*”. Não só o domínio como também o conhecimento e a percepção são de suma importância. As operações mentais que estarão na tradução, serão:

- 1) Introspecção;
- 2) Abstração e Memória;
- 3) Teorias de pensamento.

Falando da introspecção, o tradutor necessita ao deparar-se com o seu projeto, considerar, ponderar, inspecionar, pesquisar e avaliar seus eventos mentais primeiros ou não, através da introspecção, uma ação que não é de todo fácil de ser caracterizada e de ser transposta para o concreto, fato explicado por Marvin Minsky:

Outra razão é que cada tentativa para refletir sobre nosso estado mental modificará este estado, e isto requer dizer que procurar conhecer nosso estado é como fotografar algo que está se deslocando rápido demais [...]. De qualquer modo, não nos preocupamos muito, antes de mais nada, em aprender como descrever nossos estados mentais; ao contrário, nos interessamos mais pelas coisas práticas, como fazer planos e executá-los. (MINSKY, 1989, p.152).

Uma vez que a ação introspectiva não é de todo um ato suficientemente perceptível, fugidio às palavras por não ser fácil de verbalizar, possivelmente por causa do caráter volateante do pensamento e da memória, devemos também admitir que é um dos mais importantes fundamentos da estruturação e processamento da informação, tanto que, nos estudos tradutórios, usa-se a ação em foco como um recurso de observação do seguimento (protocolos de tradução) e como auxiliar na investigação do ensino e aprendizagem de segunda língua:

Tal tendência resulta de uma mudança de foco nos estudos realizados nesta área: a pesquisa que antes se voltava exclusivamente para o produto da aprendizagem passa a se concentrar predominantemente no processo em si [...]. Essencialmente qualitativa e empírica, a pesquisa introspectiva permite que se obtenha uma intravisão dos *processos conscientes de pensamento* do aprendiz durante a execução de tarefas específicas (BARBOSA & NEIVA, 1997, p.12).

A tentativa de captar a operação da mente, coletando dados que apontem o direcionamento do pensamento e suas imperfeições, da memória, da percepção, da conexão entre símbolos icônicos ou não, é justificada pela necessidade de se entender como a mente resolve problemas, fazendo uso do processamento de informação para resolução dos mesmos. Os métodos de pesquisa das professoras:

A pesquisa empírica se utiliza, portanto, de diversas técnicas introspectivas para a coleta de dados, conhecidas como métodos de *auto-observação* (cf. Cohen 1989:4): a *retrospecção imediata*, em que o sujeito rememora as estratégias que utilizou para a resolução dos problemas inerentes à realização de uma determinada tarefa até 30 minutos após o término desta; a *retrospecção protelada*, em que a rememoração é feita com um intervalo de tempo maior após a conclusão da tarefa, podendo as duas modalidades utilizarem-se (sic) de entrevistas gravadas em fitas ou de questionários; e, finalmente, a *introspecção do processamento corrente*, técnica também conhecida como *pensar alto*, posto que, uma vez proposta uma tarefa a um informante, pede-se a este que oralize tudo que lhe vier à mente enquanto realiza esta tarefa, gravando-se em fita sua oralização. (BARBOSA & NEIVA, 1997, p.13).

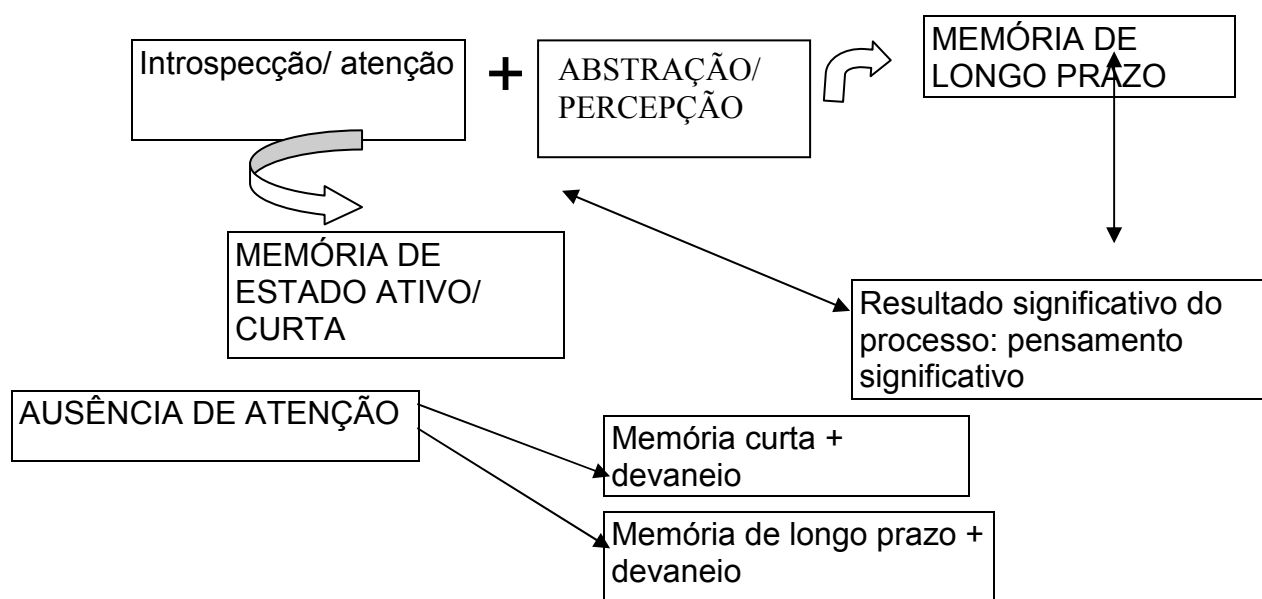
Como visto na citação, as diversas técnicas utilizadas têm em comum a introspecção conjugada ao fator tempo, usado como um parâmetro relacionado à memória. A última técnica foi a utilizada no trabalho com o nosso *corpus*.

Para destacar o conceito de memória, buscamos em uma obra especializada, da professora inglesa Judith Greene (1976, p. 25-6):

[...] a memória é um repositório dinâmico de nossas ações passadas, o qual constrói uma representação interna de nossa experiência de mundo. O pensamento corrente apoia-se nos vestígios de operações mentais anteriores e, ao mesmo tempo, resulta uma nova reestruturação da experiência, a qual passa a fazer parte do registro mnemônico cumulativo. Essa interação contínua entre pensamento passado e presente torna impossível traçar uma nítida linha de demarcação entre pensamento e memória, ou entre aprendizagem e solução de problemas.

O fenômeno da introspecção deverá, por certo, estar unido ao da abstração e percepção, elemento disparador da memória de longo prazo (a ser explicada a seguir). Claro que a atenção é primordial no processo, a fim de que não haja a dispersão e como consequência, o pensamento devaneado, ativador de memórias desvinculadas ao que está ocorrendo. Vejamos o resumo esquemático a seguir:

Esquema 2: A combinação de introspecção, percepção, abstração e memórias



Primeiro observemos que a memória não é feita para reproduzir com exatidão os fatos de outrora, ela é desenhada com a finalidade de abstrair a forma geral dos mesmos com o intuito de, futuramente, representá-los de maneira a permitir ações inteligentes. Esta é a orientação do psicólogo Michael Posner (1980, p.36), ao tratar do tema. A abstração provoca/ evoca sistemas de memória que estão em células, que por sua vez, não estarão em locais definidos no sistema nervoso central e sim em uma rede de itens associados que se eliciam mutuamente, dentro da mente humana.

Também diríamos que a abstração é a chave para que, com esforço ou sem esforço, a memória acesse padrões ou sistema de traços classificados como mais “primitivos” ou mais “sofisticados”. A própria é dividida em “estado ativo ou curta”: que processa

informações externas no momento presente e que ora as conecta com o “arquivo”, ora não as conecta, apagando ou deixando flutuar em blocos isolados a ser retomados em pensamentos/sonhos/ chistes; e memória a longo prazo: é um sistema de dados armazenados segundo qualidades classificadas no momento de seu input; é constantemente reorganizada sob o critério de categorias ou seja, “um sistema de traços que sumariza a experiência passada com padrões”. É necessário ressaltar também que o momento crucial para a retenção de uma informação é aquele em que a mesma é recebida, classificada e encaminhada ao seu destino.

Esta classificação é a chave do sucesso para a memorização. Tradutores estão sempre atentos a conceitos e relações, porque podem necessitar deles em algum momento: um termo médico, jurídico, uma figura, uma expressão... seu foco e sua abstração estarão voltados para tudo, todo o tempo: pessoas, literatura, atualidades, tecnologias... Porém, como diz o professor Douglas Robinson (2002): “o cérebro é um pragmático impiedoso”, o que for relevante é filtrado pelas bases da experiência é o que realmente vai ser interpretado, retido, organizado, tratado, comparado e integrado. Ele cita 02 tipos de memória:

1) Memória figurativa: que retém eventos específicos, como por exemplo, determinadas palavras. 2) Memória normativa: que ajuda a realizar ou desenvolver atividades de maneira imperceptível, como digitar um texto, operar com conhecimentos linguísticos, analíticos ou culturais. E podemos complementar com:

A memória figurativa pode ajudar o tradutor a definir uma palavra que procurou uma vez no dicionário; a memória normativa pode ajudar o tradutor a usar a palavra com eficiência na tradução. A memória figurativa pode ajudar o aluno a reproduzir uma regra de tradução numa prova; a memória normativa pode ajudá-lo a usar tal regra num exercício de tradução quase sem perceber que a está utilizando.(ROBINSON, 2002, p.76).

A memória pode também, segundo estudos do mesmo escritor, na página 77 de seu referenciado livro, no 1º capítulo, passar por duas vias neurais que, segundo os neurocientistas, estão localizadas em diferentes locais: uma pelo hipocampo (registra fatos) e outra pela amígdala do cérebro (que atua no registro da opinião pessoal sobre fatos) O centro amidaliano contém uma imensa quantidade de

circuitos, englobando centros de pensamento e de comportamentos socioemocionais (lóbulos pré-frontais). Seria o caso de uma memória emocional, relacionada a uma inteligência também emocional, que faz com que a repercussão de fatos possa ser classificada em termos de “relevante/irrelevante”. Podemos relacioná-la à observação de Posner (1980) sobre a importância do momento e do contexto para a retenção de informação. Se o sujeito se distrai, dando importância a outros fatos no instante de apreensão de conhecimentos, provavelmente os esquecerá. E se não há relevância na mesma, não vale o esforço de todo um processamento e do arquivamento na memória, dada a situação de constante sobrecarga de informação que se vive nos dias atuais. Mas é importante destacar que o critério emocional é decisivo, porque se algo fica flutuando pelos labirintos da memória, ainda que não aproveitado e incorporado ao esquema de longo prazo, deve ter sofrido algum juízo de valor que não o deixou relegado ao descarte. A qualidade dos inputs que se transformarão em memória em termos de “agradável/desagradável” (este não-descartável, apesar do juízo de valor negativo) repercute também na tradução:

[...] a “memória emocional” acrescenta vigor a todo aprendizado. É por isso que sempre é mais fácil lembrar do que gostamos, que as coisas que nos dão prazer ficam mais preservadas na memória do que aquelas que nos são indiferentes [...] Isso também tem consequências importantes para os tradutores . Quanto mais gostamos de aprender, melhor aprendemos. Quanto mais agradável achamos que é traduzir, editar, caçar palavras e frases obscuras, mais rapidamente nos tornamos proficientes nessas atividades. (Detestar o trabalho também imprimirá na memória as atividades de maneira indelével, mas não nos incentivará a nos dedicar a elas com mais afinco). (ROBINSON, 2002, p. 78).

Além dos apontamentos acima, devemos observar que o tratamento da memória ainda demanda outras observações. Para o tradutor, todo o seu conhecimento, visto como: 1) de procedimentos de tradução, específicos e técnicos por classificação; 2) enciclopédico, no qual é inserido o importante aspecto cultural, em suma: tudo é acessado, revelado via memória, para então ser trabalhado, moldado.

Vimos que a memória relaciona-se à abstração, à introspecção e que é tipificada de várias maneiras. Ao reter o ato de relevância, no momento que se mostra à

cognição, a memória agirá por meio de associação. Segundo Potter (apud ALVES, 2000, p.59), a contiguidade e a frequência são a força motriz de que se serve a ação mencionada. Estes elementos funcionarão nas redes de conteúdos (ou células de memória, na terminologia de Posner (1980) como ativadores de conexões (enfatizaremos a seguir este assunto) recordando que: o processamento quer seja de inserção de conteúdo e/ou relação do mesmo aos já antigos (memória de longo prazo) é feito via abstração.

A contiguidade é “o inter-relacionamento dos fatos” e a frequência “repetição e a intensidade com que registramos essas informações” (ALVES, 2000, p. 59). Vejamos a importância e alguns perigos para o tradutor no trato das memórias: de curto prazo/ativa e de longo prazo, dados tomados da leitura de texto feito pelo professor Fábio Alves (2000).

No caso da 1ª memória citada, a sua maneira de organizar e acessar dados é quase que inconsciente, produzindo resultados automáticos e quase sempre superficiais, como possivelmente errôneos, por parte do tradutor. O caso de uma tradução simultânea, em nossa opinião, provoca com mais frequência este tipo de erro.

Diríamos que este tipo de memória está sempre disponível, seu acesso e processamento são tão rápidos que ocorrem de forma inconsciente. Contudo, a rapidez da memória de curto prazo e os automatismos que advêm dela podem ser perigosos para o tradutor. Sabemos que a tradução é uma tarefa que requer reflexão consciente. O perigo reside em não estarmos atentos para esses automatismos e deixarmos escapar nuances presentes no texto de partida sem transpô-las para o texto de chegada. (ALVES, 2002, p.61).

Sendo assim, o apoio necessário ao ato interpretativo acontecerá via memória de longo prazo, uma vez que a recuperação é feita de forma consciente. Uma vez que os conceitos estão inter-relacionados, teremos a consciência como dispositivo de detecção dos mesmos. As áreas de associação (entre o tálamo e o córtex cerebral) promovem processos cerebrais superiores e também integrativos, ou seja, são os meios pelos quais o pensamento flui, estabelecendo consciência, percepção, despertar, vivência. Esta seria uma primeira acepção.

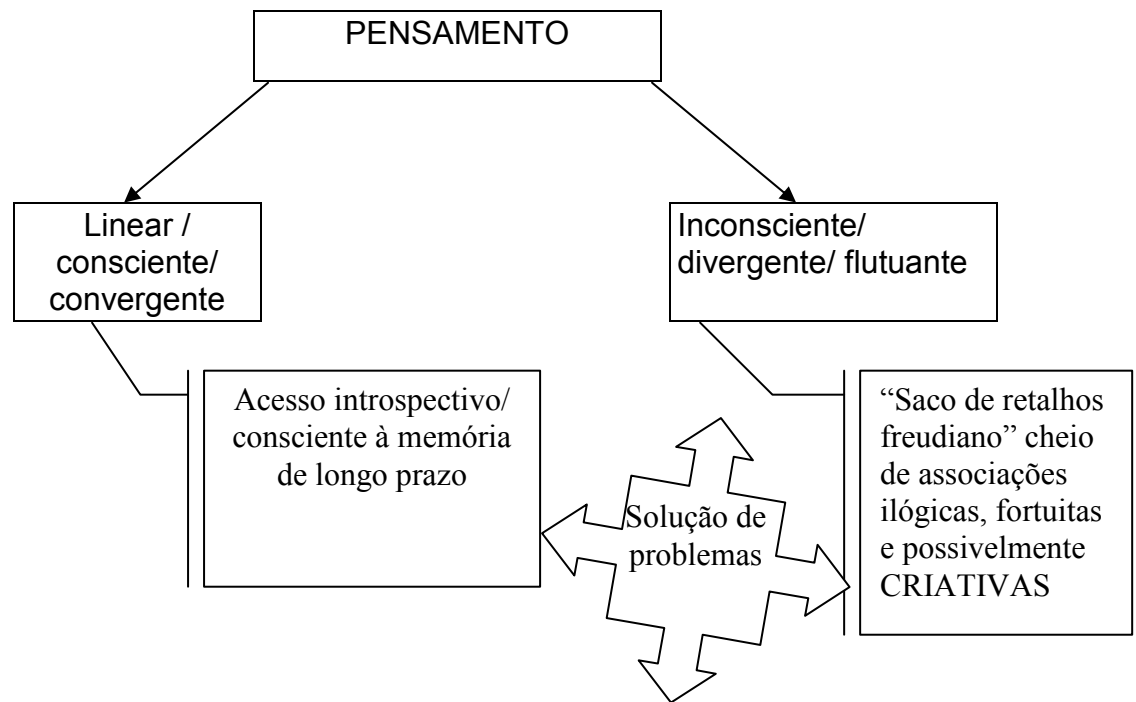
Autoconhecimento, *cogito* cartesiano, estado introspectivo, nomes que mantêm relação com o fluxo de pensamento que começa a desmembrar-se em inconsciente/consciente, relação de oposição especialmente necessária para a compreensão dos conceitos aqui apresentados, no plano psíquico. Nas várias teorias sobre o pensamento, está dividido, grosso modo, em “racional” (nível da consciência) e “irracional” (nível da inconsciência).

Neisser (apud GREENE, 1976, p.21) aponta que a lógica guiará a classificação, de modo que o pensamento lógico será guiado para a realidade e o ilógico não obedece a leis, tampouco sendo controlado no momento de seu aparecimento, surgido pela livre associação. Ainda que o cérebro trabalhe com diferentes atividades ao mesmo tempo, uma de cada vez deverá ser focada, com vistas a uma percepção individual; sendo chamada de processo sequencial. Os pensamentos e percepções desprovidos de razão, por sua vez, podem irromper na consciência. A teoria de Freud aponta que estas ocasiões acontecem em forma de sonhos ou em livres associações, tão caras à psicanálise.

Poderíamos agora acrescentar o tópico concentração, elemento este que seria um orientador e facilitador da elaboração de pensamentos inteligíveis e importantes (como os vistos ao tratarmos de Abstração e memória). O ato introspectivo exige, antes de tudo, muita concentração, para que não haja a divagação e que não se permitam as livres associações. A respeito destas, é importante frisar que favorecem a criatividade, estão relacionadas à solução de problemas de forma dita inteligente, provavelmente pelo efeito inusitado que provocam.

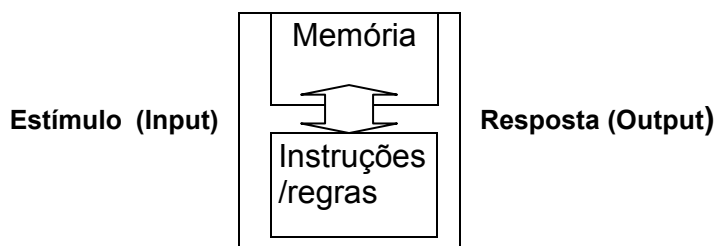
O tradutor deverá, portanto, estar atento aos seus pensamentos, mas também aberto para que emirjam as estratégias lógicas que lhe auxiliarão em dado momento. Por certo, não conseguirá superar todos os problemas em sua atividade de maneira tão linear e sequencial quanto se espera, mas é a maneira pela qual ele conseguirá adquirir e acumular experiências substanciais. Podemos resumir esquematicamente tais considerações no esquema seguinte:

Esquema 3: Tipologia de pensamentos



As teorias cognitivas partem do pressuposto de que regras influenciam no comportamento, entendidas também como instruções ou estímulos (input) que promoverão a execução de ações responsivas (output) e que estas receberão uma retroalimentação (feedback) do ambiente e assim haverá uma avaliação da ação. Entre as teorias E-R (Estímulo-Resposta) e Cognitivas há a coincidência de se considerar “o organismo um processador de estimulação/ resposta (input/output) e, sempre, excetuando Skinner, deduzem vários mecanismos internos inobserváveis que intervêm entre a estimulação e resposta observadas” (GREENE, 1967, p.42). O quadro reproduzido a seguir encontra-se na obra citada, na p. 41 e ilustra com um esquema o que coincide nas teorias em contraste:

Esquema 4: O processo de estimulação e resposta:



Poderíamos também mencionar a teoria gestaltista do pensamento, que se situa na tradição cognitiva por opor-se às associações E-R individuais. Segundo Koffka, psicólogo da Gestalt, em trabalhos realizados durante as décadas de 20 e 30 do século passado, o pensamento e a percepção são determinados por uma estrutura global (campo psicofísico). Esta buscará o “[...] equilíbrio de ‘boas’ formas os Gestalts”, através de “forças dinâmicas” – “forças organizacionais” estabelecidas no campo fisiológico do cérebro em resposta ao campo ambiental externo” (GREENE, 1967, p.46). O resultado para a promoção do mencionado equilíbrio é conseguido através de “insight” (uma solução possível), advinda da reestruturação ou reorganização da situação-problema.

Relacionar o “insight” e a “gestalt” ao processo tradutivo é tentar explicar a maneira pela qual o cérebro pode agir em casos como a adaptação ou equivalência, casos em que há a necessidade de fazer com que se equilibrem unidades de sentido entre língua de partida e de chegada, de maneira abrangente, coerente e sobretudo, criativa. O tradutor, ao deparar-se com a dada forma “problemática” consegue transpô-la satisfatoriamente, numa rápida e eficiente solução, uma vez que dispõe de suporte mental (não só procedimental) suficiente para isso.

O problema precisa ser assimilado ou incorporado pela e na própria experiência de quem pensa e precisa ser traduzido em termos familiares. De acordo com esta opinião, o pensamento é, principalmente, um processo de calcular a quais esquemas ou a qual conjunto de experiências passadas de nova situação-problema deveriam estar relacionados e então interpretar e reestruturar a nova situação de acordo com o esquema particular que é selecionado (MAYER, 1981, p.117).

Seguindo com o tema das teorias de pensamento, devemos abordar algumas outras que consideramos importantes na relação cognição-tradução. O tópico de

associação e o tópico da memória semântica serão os temas discutidos. Primeiro, o conceito de associação por Richard E. Mayer:

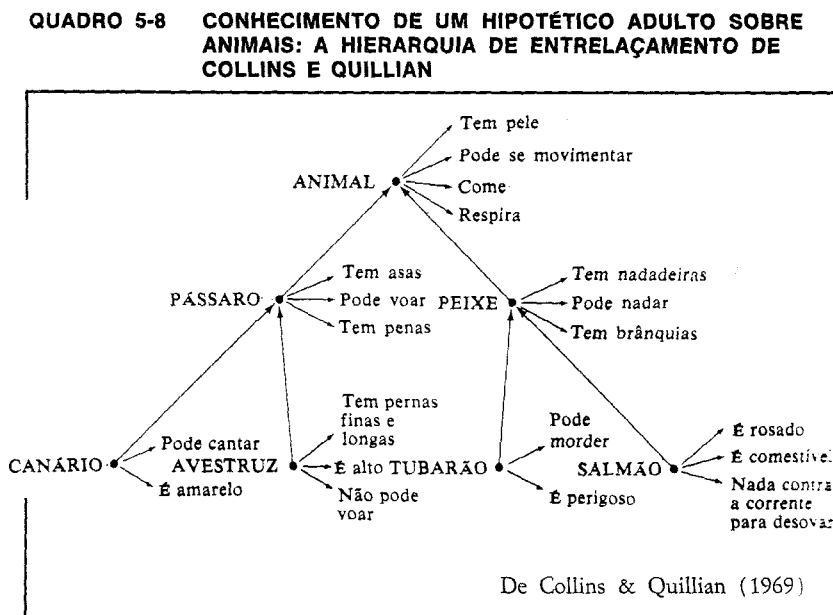
De acordo com a visão associacionista, o pensamento pode ser descrito como a aplicação, por tentativa e erro, de tendências preexistentes de resposta que chamamos de “hábitos”. Essa visão é chamada de associacionista porque admite que para qualquer situação-problema, S, existem associações ou elos com muitas respostas possíveis [...] numa teoria associacionista de pensamento, os três elementos são: o estímulo (uma determinada situação em que se precisa resolver um problema), as respostas (comportamentos de solução para um problema em particular), e as associações entre um determinado estímulo e uma determinada resposta. Admite-se que os elos estejam na mente de quem tem de resolver o problema, onde formam uma “família” de respostas possíveis, associadas a qualquer situação-problema dada. (MAYER, 1981, p. 27).

Como observamos, a teoria associacionista está relacionada com a teoria E-R por caracterizar-se por famílias de hábitos advindos e adquiridos de um processamento de estímulos anteriores, num processo já dito de tentativa e erro. É uma corrente que define o pensamento e ao mesmo tempo a solução de problemas, posto que se diga que “pequenas respostas encobertas medeiam entre um estímulo e uma resposta”, como se fossem prévias que refletem a mudança de estados internos com a finalidade de produzir novas respostas. Esta escola aproxima-se das clássicas premissas de Aristóteles: a ocorrência de ideias em resultado da contiguidade, semelhança e contraste. Também deveríamos dizer que os procedimentos: “do uso da evidência como método para chegar à verdade (indução)” e discussão das “regras do raciocínio que conduz de uma premissa a uma conclusão (dedução)” (POSNER, 1980, p. 04), permanecem até hoje como cerne do pensamento lógico na busca de soluções de problemas que são vistos como o estímulo “E” e caracterizadores de uma inter-relação entre filosofia/psicologia que não deverá, por certo, ser refutada pelo cognitivismo e sim adaptada aos seus fins, como veremos no que se refere à memória semântica. O pensamento, uma espécie de instrumento manipulador de signos, está em constante busca e encontro de fontes de “armazenagem de conhecimento significativo que chamamos de memória semântica” (MAYER, 1981, p.133). Esta, segundo o mesmo autor, é dividida em 02 tipos básicos:

1) Modelos de entrelaçamento: que se baseiam na associação de elementos da memória- associação que ultrapassa o conceito clássico por apontar variados tipos, por afirmar que as “unidades são ‘conceitos significativos’” e que as teorias são passíveis de testes.

É bastante conhecido o modelo de entrelaçamento de Collins e Quillian, de 1969, (citado por MAYER, 1981, p. 152).

Esquema 5:



Os pesquisadores afirmam que os estudos sobre redes semânticas, nas décadas de 60 e 70, mostraram como a teoria clássica permite uma maneira fácil de construir relacionamentos taxonômicos entre os conceitos. Os membros dessa taxonomia são relacionados por ter características necessárias e suficientes, juntamente com os membros subordinados e superordenados, num projeto que só poderá responder sim ou não, ou seja, está ou não está no grupo, todos se encontram num nível de igualdade, não havendo algum representante modelar ou mais saliente em cada categoria, o que difere dos preceitos trazidos pela Linguística Cognitiva.

2) Modelos de conjunto: tomando como base o de que lineamentos pertencentes a conjuntos que são próprios de outros conjuntos e assim sucessivamente, formando a memória.

De acordo com GREENE:

Tudo isto concorre para mostrar que esses diferentes métodos de relevar o nosso conhecimento semântico refletem, em última análise, a existência de um grande número de possíveis relações semânticas [...] a enorme complexidade do conhecimento semântico em que se assenta o nosso uso cotidiano de palavras as mais correntes; relações semânticas que são completamente mascaradas quando se observa apenas os seus resultados em simples associações verbais. (GREENE, 1976, p.21)

Retomando a tradução, semelhantes mapas conceituais ajudam no tempo e na forma de recuperação armazenada na memória de longo prazo, fato abordado pelo professor Fábio Alves (2000). Ele mesmo, no artigo pesquisado para este trabalho, também relata que os mapas, por meio da inferência, são meios para se “obter informações indiretamente”, por meio de raciocínio dedutivo ou até muito mais do que este:

São situações que dependem dos conhecimentos prévios e crenças que utilizamos como base cognitiva para processarmos informações. Nestes casos, os processos inferenciais são mais complexos, situando-se além dos limites impostos pelo raciocínio dedutivo [...] Contudo, quanto mais dissonantes são as condições de verdade de uma sentença ou um enunciado, quanto mais se distanciam do nosso conhecimento de mundo, mais subjetivas são as relações que estabelecemos entre as informações novas e aquelas que já detemos. (ALVES, 2000, p. 65-67).

É interessante ver também o mapa conceitual de Eugene Nida, citado por BASSNETT (2003, p.46), no qual há uma variada gama de sinônimos para a palavra “espírito” e que se aconselha que o tradutor atenda “ao uso particular”, “ao texto global” e “aos contextos culturais da frase”, procedimentos que demandam: introspecção, memória, processamento da informação etc...

Serviriam como exemplos prováveis, os procedimentos de tradução como a modulação ou a equivalência, que necessitam de uma hábil manipulação de experiências reais das línguas focadas.

A estratégia e o mecanismo cognitivos, bem formatados e bem compreendidos pelo tradutor, realmente, a nosso ver, colaboram para sua formação, para a compreensão de suas ações, é justificativa para as suas estratégias, fracassos e êxitos. Queremos enfatizar também que nos propomos a demonstrar como a teoria cognitiva (psicológica, linguística, antropológica e biológica) pode auxiliar tradutores novatos e experientes.

2.1 A contribuição da Linguística Cognitiva para se compreender a tradução

O conhecimento-cognição: sua apreensão, manipulação, gênese e problemática, dentro dos contornos da psicologia, pode ser estudado sob dois prismas: o da psicologia cognitiva clínica ou o da psicologia cognitiva do processamento da informação (metáfora computacional). Esta abordagem é a que segue “tradicionalmente” a psicolinguística, a concepção da “mente como computador”, o conhecimento organizado e em conjunto, cujas estruturas são identificadas como “unidades de processamento mental de informação” (BORINI, 2002, p.25). Por conta da clareza ao se visualizar os passos que formam o processo é que tais modelos são ferramentas nas investigações da psicologia.

Atualmente, o estudo do tratamento da informação está dividido nos três paradigmas: simbólico ou Inteligência Artificial “forte”; cognitivismo clássico ou sub-simbólico e o enacionista ou escola chilena.

O paradigma simbólico surgiu na década de 50 e pretendeu investigar a mente como um sistema de manipulação simbólica, considerando computacional “o modelo” de mente, o cérebro como uma máquina do tipo binário. O modelo que descrevia o funcionamento cerebral era o da utilização de redes de elementos (no caso, os neurônios) relacionados. Surgia, então, o conceito de connexionismo.

Há muitos anos a Inteligência Artificial usa as redes semióticas, conceituais ou semânticas (*semantic networks*) para representar os diversos tipos de conhecimento. Os nós são particularizações da noção mais geral de esquema, isto é, os nós correspondem a um tipo de esquema mnemônico chamado de protótipo. O protótipo é uma representação mental de um exemplar de uma categoria de estímulos que visa a representação de um

exemplar genérico (Hoc, 1987). Os mecanismos cognitivos de integração dos conceitos exercem uma função semiótica essencial que é a de “sintetizar o arquétipo cognitivo analítico em um ou vários predicados linguísticos mais sintéticos” (Desclés, 1985). (AMORETTI & TAROUCO, 2000, p.02).

A orientação dada pelas professoras Maria Suzana Marc Amoretti e Liane Margarida Rockenbach Tarouco, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, nos esclarece sobre o conceito do protótipo e nos remete ao connexionismo pregada pela Inteligência Artificial. Marvin Minsky falava de “estações” que retransmitiriam as conexões das células cerebrais mais próximas, viabilizando a circulação da mensagem/estímulo, tal qual uma estação telefônica. O autor acrescenta que a sua propriedade, o fato de estar dotada de milhões de fragmentos de informações, especialmente dispostos, somada ao modo de como estão conectadas é que regerá as “leis do pensamento”.

O connexionismo desenvolveu-se amplamente na década de 80, enfatizando o “hardware”, o que resulta na dualidade mente-cérebro. O conhecimento advém da ativação de uma rede de neurônios. Como o símbolo estará em 2º plano, é tido como um paradigma sub-simbólico. As unidades neuronais poderão processar estímulos “input” em paralelo, ativando e inibindo neurônios. As ativações alterarão a força da conexão destes até que haja um equilíbrio, favorecendo a emissão de um “output”. Com a inclusão dos argumentos acima, há o fortalecimento do cognitivismo clássico.

Até este ponto, o connexionismo foi apontado como característica presente nos paradigmas simbólico e sub-simbólico. A inovação deste último foi a de apontar a possibilidade de o sistema aprender (treinamento da rede a fornecer o melhor “output” possível) e de ser factível operar com dados incompletos (ativará “outras unidades de significado, de modo a produzir uma resposta completa”). (BORINI, 2002, P.28).

Desta forma, cai a premissa do sistema cognitivo humano como um sistema físico de manipulação simbólica, porque tal sistema foi incapaz de processar o conhecimento tal qual um ser humano, de reproduzir o comportamento inteligente.

Podemos acrescentar também que o modelo cognitivista clássico, ainda que confiante em explicar toda a cognição humana, prometendo reproduzir e compreender os comportamentos inteligentes, desconsiderou que existem processos não-formalizáveis, pregou a radical separação entre mente e corpo, entre o interno (individual) e o externo (social).

Antes de chegarmos ao terceiro paradigma, consideremos a orientação dada por KOCH & CUNHA-LIMA (2004) para nortear o que chamaram de o “novo cognitivismo”:

1ª proposta: *“a computação não é necessariamente simbólica”*, segundo Post e Van Gelder (1995), o sistema de forças que se organizam no tempo, cuja representação simbólica será contornada pela teoria dos sistemas dinâmicos (sistêmica) e pelas simulações computacionais conexionistas, desta forma, se opõe à “estabilidade” e também “a - historicidade” presentes na representação simbólica clássica.

O “modelo dos processos cognitivos humanos” é o conexionista, cuja fonte inspiradora é o sistema nervoso humano:

Fundamentalmente, o conexionismo caracteriza-se pelo uso de um conjunto (de tamanho variável) de nódulos ou nós muito simples e de capacidade limitada, interligados entre si, formando o que se chama de rede neural (as formas pelas quais os nódulos estão ligados variam muito de acordo com o tipo de rede que se está construindo).

Essas redes são capazes de exibir aprendizado se as alimentarmos com dados, mesmo que não tenhamos previamente instruído a rede sobre que tipo de informação procurar. O aprendizado acontece porque as ligações entre os nós vão mudando à medida que a rede toma contato com os dados, alterando uma configuração interna. A rede é capaz de extrair as informações, desde que elas estejam presentes nos dados de forma relevante [...] a principal tarefa é a de apresentá-los da forma mais neutra e “bruta” possível, para ver que tipos de informações a rede é capaz de retirar deles, ou seja, para observar o que ela é capaz de aprender. (KOCH & CUNHA LIMA, 2004, p.272-3).

A intenção das simulações é a de provar que se o modelo construído é coerente internamente, a rede terá sucesso em seu aprendizado, pela plausibilidade lógica.

Outro aspecto a ser considerado em relação ao connexionismo é o de permitir a investigação de “modelos que não precisam de representação simbólica”, relacionados a informações não apresentadas de forma clara e distinta em lugares específicos do sistema.

As representações, nesse caso, resultam do estado do sistema como um todo e dependem simultaneamente uma das outras, estando distribuídas entre as conexões que formam as redes. Esse tipo de connexionismo é chamado de *distribuído*; por sua vez, aqueles tipos de rede nos quais é possível identificar as representações são denominados *estruturados* ou de representação *localista*. (KOCH & CUNHA LIMA, 2004, p.273).

A 2ª proposta: “*Mente e corpo não são duas entidades estanques*”, encontra-se com o 3º paradigma, o enacionista. Os dois elementos citados ao começo formam um todo que só podem separar-se por razões didáticas. “Nossa cognição é o resultado das nossas ações e das nossas capacidades sensório-motoras”. Rompe-se com o simbolismo, que por sua vez não se desvencilha da visão clássica que concebe a representação “como uma cópia simétrica do mundo”, porém ainda considera o connexionismo, ainda que de maneira não tão destacada.

Iniciaremos a abordagem do enacionismo, também chamado escola chilena, com uma breve biografia dos seus fundadores: Humberto Maturana é médico e biólogo, nasceu no Chile, em 1928. Estudou no seu país natal, na Inglaterra e fez o Ph.D em Harvard, EUA, no qual lançou a sua teoria sistêmica sobre a evolução dos seres vivos, viabilizando o seu contato com a Inteligência Artificial (biologia do conhecer com redes neurais artificiais). Nascido no Chile em 1946, Francisco Varela era doutor em biologia por Harvard e catedrático em Epistemologia e Ciências Cognitivas no Centro de Investigação de Epistemologia Aplicada em Paris.

Os trabalhos de Maturana e Varela (cuja data é dos anos 70/80) começaram a tecer uma linha de raciocínio que teve seu ponto mais alto e consistente na década de 90, precisamente 1993 e junto com Eleanor Rosch, destacando a linha enacionista.

“O enacionismo fundamenta-se, assim, na concepção de que o conhecimento é circular, não se podendo separar claramente o ambiente e o sujeito, sob pena de se construir uma explicação que não leve em conta

a experiência e o papel da linguagem (...) a cognição deve ser estudada como mecanismo interno ao ser, no sentido de uma manifestação de sua auto-organização (autonomia) e do acoplamento estrutural que realiza com o meio” (BORINI, 2002, p.29).

O enacionismo (ou enação) é o mecanismo pelo qual surge o mundo e a via de acesso para se fazer parte dele. Segundo Feltes (2007, p. 312), “novas configurações estruturais contínua e evolutivamente são geradas”. Mundo, corpo, linguagem e história não se separam. A inteligência é a maneira pela qual se ingressa em um mundo compartilhado e a comunicação será a maneira pela qual se pode modelá-lo.

Os cernes desta teoria são as noções de *autopoiésis* (auto-organização) e de *acoplamento estrutural*, como também outras noções básicas como observador, unidades (que podem aparecer como simples e compostas), organização, estrutura, sistemas determinados pela estrutura e a existência.

A postura dos autores é a de que o ser humano só se torna humano na interação particular da sua filogenia, no meio histórico em que vive. O ser não é humano pelo simples fato de nascer e sim por “ser-no-mundo-com-os-outros”, estará no mundo (imerso) para comparar o seu conteúdo com suas representações.

O próprio mundo também não poderá existir independentemente de atos cognitivos, ou seja, “fazer e ser” são a mesma coisa. A *autopoiésis*, para acontecer, deve estar relacionada a uma rede de interações (conexão interna e externa) que produzirá os próprios componentes.

Tem-se o acoplamento estrutural quando a ontogenia (história de mudança estrutural) de uma unidade é acoplada à ontogenia de outra unidade e suas relações são recorrentes e estáveis, gerando perturbações recíprocas. O acoplamento estrutural é, assim, a história de mudanças estruturais recíprocas na realização da autopoiésis, gerando a enação”. (FELTES, 2007, p. 312).

O produto do acoplamento é um ser que aprenderá inserido neste ambiente e construirá o seu próprio, ao passo que dependerá do mesmo para sobreviver.

Cria-se, então, uma estrutura ecológica, na qual surge o mundo e o ser, “as interações internas da mente e as externas do mundo natural” (BORINI, 2002, p.29). A teoria cognitiva entende o pensamento dentro de uma estrutura ecológica (também), dependente da superestrutura do sistema conceitual e do significado dos próprios conceitos. As categorias de conhecimento são reconhecidas como estáveis, ou seja, de elementos reconhecidamente estáveis no mundo. A categorização é apontada como base do pensamento, relacionado ao que se considera como o centro na “atualidade do ser”.

A linguagem, para a escola chilena, é a condição de existência do ser. A base do conhecimento é biológica (filogênese - resultado da evolução) e sua ontologia está no mundo físico, nas relações estabelecidas. O lugar da linguagem é a interação social, ainda que essa dependa da corporeidade. É a ponte na qual sujeito e ambiente se encontram e se criam. Surge num domínio de “coordenações consensuais de conduta”, sendo “resultado evolutivo necessário”. Maturana (1997), apud. Paula [2002?] afirma que:

Para se compreender a origem evolutiva da linguagem natural é necessário o reconhecimento do processo biológico básico que poderia gerá-la. Até agora essa compreensão foi impossível, porque a linguagem tem sido vista como um sistema denotativo de comunicação simbólica. Se esse fosse, de fato, o modo pelo qual a linguagem opera numa interação linguística, então sua origem evolutiva exigiria a preexistência de denotação para a concordância sobre os valores simbólicos dos componentes arbitrários do sistema de comunicação. Apesar disso, a denotação é a própria função cuja origem é necessário explicar. Se reconhecemos que a linguagem é um sistema de interações consensuais gerativas, e que a denotação, como uma mera operação consensual recursiva, opera somente num domínio de consenso e no processo através do qual as interações linguísticas ocorrem, então se torna óbvio que a linguagem é o resultado evolutivo necessário, nas interações recursivas dos organismos que possuem sistemas nervosos estruturalmente plásticos e fechados, de uma seleção realizada através do comportamento gerado nos organismos em interação através de seu acoplamento estrutural num domínio de diversidade ambiental em expansão. (Maturana: 1997 p. 154).

Podemos concluir que:

- Mundo e existência são determinados pela interação, pelo acesso via linguagem.

- A autopoiesis é a característica de se produzir a si mesmo numa rede de relações externas e internas que interferirão no sistema.

- A linguagem é a condição de existência do indivíduo pela qual surge a autoconsciência, porta de acesso à realidade, que diferenciara o eu do não-eu, fomentando o sistema social.

Faremos novamente alusão ao ciclo sociosemiótico total da linguagem de Halliday (1978), no qual o sistema sobrevive e tem razão de ser por suas redes que unem o sistema social (cultura como sinônimo de construto social), passando pelo sistema linguístico e pelo contexto social (as pessoas e suas leituras) para se chegar ao fraseado (“wording”). Comparado ao enacionismo, vemos que a linguagem é considerada por ambos fenômeno social que além de formar o ser, organizará e construirá e significará (sobretudo) o próprio mundo. Será um todo que funcionará em redes interconectadas que o retroalimentarão e o darão sentido e razão de ser.

2.2 Linguística Cognitiva e protótipo

Começamos retomando alguns assuntos caros à psicolinguística, sendo primeiro de todos o conceito, cuja definição é: “O termo conceito descreve uma classe ou categoria que inclui um determinado número de indivíduos ou de subtipos”, é o que nos aponta GLEITMAN et al., 2003, p. 409. A combinação dos conceitos quer seja, por associação ou mais além, por proposição, vai determinar como se poderia descrever o pensamento e o que seria o mesmo. Retomando, na sequência, o tema da memória semântica, devemos salientar que ela está em rede ou **conexão** (relações associativas) unindo os significados das palavras e os conceitos (a literatura em Ciência Cognitiva aponta que esta é constituída prioritariamente por conteúdos proposicionais); também se usa a terminologia de “mapas conceituais”. Uma das maneiras para se apresentar este sistema organizativo, na reprodução do quadro de Collins e Quillian (1969), foi a de estrutura hierárquica.

A proposição é vista como: 1) unidade de base da representação; 2) um conteúdo que pode ser julgado como verdadeiro ou falso, constituído por um predicado e por

ao menos um argumento; 3) formada por unidades que são dadas em entradas lexicais na memória fixadas nos conceitos das palavras ou seja, os conceitos serão a base das proposições, diferenciando-se delas pelo caráter de testagem verdade/mentira que se pode aplicar nas últimas.

Os conceitos estarão organizados na memória de acordo com suas propriedades formais, em campos semânticos flexíveis (redes) e ligados entre si por vínculos (*links*), que podem apresentar-se de duas maneiras: modificação (união de conceito e sua propriedade) e inclusão (união de conceitos independentes). Os modos de representação podem ser dois: proposicional (básico, como já vimos) e por modelos mentais. Este tipo é mais usado para se estudar a memória episódica (um tipo de memória autobiográfica, que estoca conteúdos bastante contextualizados por fatos demarcados no tempo e no espaço). A mente construirá modelos de fatos e modelos do mundo natural, externo. Os conceitos estarão sempre inter-relacionados:

O conteúdo do repertório conceitual de um indivíduo é inter-relacionado de maneira complexa e forma sistemas conceituais. Os atributos que definem um determinado conceito abrangerão outros conceitos, e este conceito, por sua vez, estará incluído na definição de outros [...] Além disso, os conceitos estabelecem importantes ligações mentais com outros conceitos que não fazem parte de sua definição [...] (FLAVELL, 1975, p. 6-7).

A razão de destacarmos os pontos acima é a de retomar e relacionar informações apresentadas anteriormente, como o tema da memória e das redes e o dos sistemas de Halliday, no 1º capítulo, recordando sua visão de que interno e externo se interdependem, se inter-relacionam; como também de apresentar o que a cognição atual considera como conceito, proposição e os modos de representação.

É importante salientar que o conhecimento na mente humana estrutura-se hierarquicamente e a categorização como processo cognitivo é uma alternativa de dar conformidade à informação, pois ela reflete a organização da estrutura informacional na memória semântica de uma pessoa sobre determinado assunto. Cada estrutura de conhecimento existe como objeto, ideia, evento, um grupo de atributos, que se liga a outra estrutura do conhecimento. À medida que aprendemos, apreendemos novas estruturas e ligações, adicionando informações às estruturas existentes, ou alterando essas estruturas através do processo de reestruturação.

As funções da categorização do ponto de vista cognitivo são: 1) a de classificar, demonstrando o contato da mente com o mundo; 2) a de dar apoio a explicações e assegurar prognósticos em relação ao futuro, essenciais para planos e ações; 3) a de dar sustentação à mente, uma vez que não há necessidade de armazenar todos os fatos e suas possibilidades, se as inferências podem ser derivadas de informações já armazenadas.

Eleanor Rosch, antropóloga norte-americana, foi uma das inspiradoras para se fundar a Linguística Cognitiva, por seus estudos relacionados à categorização, iniciados na década de 70. Ela estudou a categorização de cores, aves, frutos e móveis. Segundo a estudiosa, os seres humanos não conseguem categorizar o mundo de forma racional, apreendendo a realidade e distinguindo os entes. Trata-se de uma contraposição a Aristóteles e sua teoria clássica da categorização, modelo com o qual conviviam a ciência até então. O mundo concebido, para esta, é estável, pois haveria um único sistema conceitual para todos os indivíduos, uma espécie de filtro que teria como função a de estabelecer objetividade na categorização dos conteúdos. Esta última seria conseguida pela aplicação do modelo das condições necessárias e suficientes (CNS), que não levava em conta aspectos culturais e cognitivos e teria como princípios:

- 1) As categorias são definidas em termos de uma conjunção necessária e suficiente de traços;
 - 2) Os traços são binários;
 - 3) As categorias apresentam fronteiras claras;
 - 4) Todos os membros da categoria apresentam um status semelhante.
- (BORINI, 2002, p. 38).

Segundo a antropóloga, fazer parte de uma categoria não é algo como sim ou não. O que propõe é que existem membros mais centrais (protótipos) e outros mais periféricos. O que determinará a estruturação de uma categoria é a variação da relevância em termos culturais, ao focar os atributos típicos. As pessoas, dentro de um contexto cultural e segundo suas capacidades cognitivas é quem delimitarão (de maneira diferente, por certo) a categorização, o que não era concebido pela teoria de Aristóteles (teoria idealizadora). Os traços são necessários porque, para se pertencer a uma categoria é necessário que haja pelo menos um em comum com o protótipo e este traço não é necessariamente igual para os demais membros

compartilharem. O que a teoria diz atualmente é que as categorias exibem efeitos de prototipicidade e também uma hierarquia interna: é necessário destacar que existem duas dimensões de categoria: a horizontal e a vertical e que existe uma “flexibilidade na modelagem de fenômenos cognitivos”, que se trata de ter a capacidade de complementar os conceitos descritos via associação de propriedades novas aos conceitos básicos, abrindo-se a representação do conhecimento em esquemas que por suas vez se unirão a outros, em rede. Os limites entre uma e outra categoria são imprecisos, a ponto de um elemento poder pertencer a várias ao mesmo tempo.

A autora destacou os três níveis de categorização: o superordenado, o de base e o subordinado. O primeiro é o da “designação mais genérica, a etiqueta da categoria (ex. animal)” segundo BORINI (2002, p.39).

O nível básico é um nível mais alto (“no qual é possível formar uma imagem que represente toda a categoria” [...] “é possível atribuir [...] um programa motor para lidar com ela” e é também “o nível sobre o qual temos um maior número de informações” segundo KOCH & CUNHA-LIMA, 2004, p. 276-7). Além das características anteriores, é importante salientar que é o que se aprende na infância, é o mais simples e mais acessível linguisticamente e o mais usado em contextos neutros. Exemplo: cachorro.

O caso do nível subordinado será “uma especificação dos objetos do nível de base”, (BORINI, 2002, p.40). É um exemplo seria: pastor alemão.

O conceito de nível básico (segundo na classificação), chamado de protótipo, também acrescenta que experienciamos os objetos via percepção e ação motora, para depois conceber os conceitos abstratos sobre eles. A mente é considerada corporificada, conectada, que processa e percebe em conjunto com o corpo. As projeções de nossos corpos servirão, inclusive, para conceituar as relações dentro dos paradigmas do tempo e do espaço. Neste ponto, a teoria de Rosch encontra-se com a teoria de George Lakoff (1987), que enfatizaremos a seguir.

A teoria do protótipo, como vimos acima, passa por dois momentos: a versão padrão de Rosch e a visão expandida de Lakoff, especialmente na obra *Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind*, de 1987.

Na primeira versão, o protótipo é considerado o exemplar mais adequado, genérico ou caso central de uma categoria. Posteriormente, passa a ser definido como o exemplar mais apto a associar-se a uma categoria e os aspectos graduais de proximidade ao protótipo dentro da categoria passam a ser definidos pela frequência de uso ou atribuição entre os sujeitos. Este ponto é crucial por desprezar a forma analítica do modelo de Aristóteles em relação ao âmbito social. Não se trata de estabelecer as categorias verdadeiras, mas sim, de compreender os mecanismos psíquicos reais pelos quais estabelecemos as categorias. Simplificando os preceitos da teoria de Rosch, temos:

- (a) As características dos seres têm uma estrutura baseada num protótipo;
- (b) Não há um conjunto delimitador de atributos necessários e suficientes para determinar a inclusão numa categoria. Embora possa haver um conjunto de atributos necessários, eles não são suficientes para a inclusão;
- (c) Os limites das categorias são imprecisos a ponto de alguns membros poderem pertencer a mais de uma categoria, como acontece, por exemplo, com o tomate em relação a “fruto” e “vegetal”;
- (d) Os exemplares de uma categoria podem ser ordenados em termos do grau de tipicidade que possuem. Existe um gradiente de tipicidade entre os exemplares;
- (e) A classificação dos exemplares numa categoria é determinada pela similaridade dos atributos de um objeto com o protótipo da categoria;
- (f) As categorias são ordenadas, segundo uma hierarquia, em três níveis: superordenados, básicos, subordinados, por exemplo, “fruta”, “laranja” e “laranja pêra”. Segundo Rosch *et al.* (1978) estes níveis refletem a melhor maneira como cada um pode organizar um conjunto de categorias. (LIMA, 2007, P.09).

No final dos anos 70, Eleanor Rosch chegou à conclusão de que os fenômenos de prototipicidade seriam fenômenos superficiais. Os modelos cognitivos idealizados (termo cunhado por Lakoff, em 1987) seriam os organizadores do conhecimento, sendo a fonte para os efeitos de prototipicidade. É importante salientar que Rosch só estudou a categorização de objetos físicos e do mundo natural, não se atendo a

conceitos culturais e que suas reflexões estão baseadas fundamentalmente na noção de traços distintivos. A ideia central de protótipo foi revista, como também um dos princípios básicos da versão padrão: de que as categorias se estruturam a partir do grau de semelhança dos seus elementos com o exemplar prototípico. E também foi melhor estudada a tese de que as fronteiras das categorias são difusas e a que equipara grau de representatividade de um exemplar ao grau de pertinência à categoria. O protótipo passa de causa para efeito, busca-se a distribuição da categoria que justifique o efeito prototípico. O foco teórico também muda, o que proporciona à nova teoria uma grande liberdade, pela criação de uma concepção multirreferencial das categorias.

Após os trabalhos de Rosh, realizados na década de 70, surge a teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados (MCI's), de George Lakoff. Ele, um linguista norte-americano, desenvolveu nos anos 80 tal teoria que é um dos principais pilares da linguística cognitiva de hoje.

As investigações do autor, as quais não nos vamos aprofundar e presentes em *Women, fire...*(1987), começam com Wittgenstein (1966) com o tópico das semelhanças de família e da noção do significado consistir no modo como são usadas as palavras; passando por Austin (1961) focando metáfora e metonímia e estrutura holística; ele pesquisou também Zadeh (1965) quem formulou a teoria dos conjuntos difusos, para modelar categorias graduadas; Lounsbury (1964) quem descobre que certas categorias apresentam membros focais (centrais) e que regras gerais estendem-se para membros não-focais e o status do gerador aponta um caso especial de prototipicidade; consultou Berlin & Kay (1969), que com sua investigação sobre cores provam que existem membros centrais e membros não-centrais; Kay e McDaniell, que complementam a teoria anterior, com a admissão de que os conceitos de cores são corpóreos; também leu Brown e Berlin (1958, 1965), com o estudo das categorias de nível básico; assim como Ekman e colaboradores (1971-2), que ao estudar os correlatos psicológicos das emoções, verificaram que sete delas teriam status prototípico e por fim Rosch (1976), com a já estruturada teoria do protótipo.

Lakoff, depois de suas investigações, denominou os seguintes modelos de formatação cognitiva (resenhados de BORINI, 2002, p. 41):

- 1) O de esquema de imagens, de natureza corporal-cinestésica.
- 2) O proposicional, em que a significação resultará de elementos abstratos como a proposição, o feixe de traços, a taxionomia e a categoria radial.
- 3) O metonímico, no qual a significação resultará do processamento de um traço semântico de um termo X é empregado para caracterizar um termo Y.
- 4) O metafórico, no qual a significação resultará do processamento de transferência de estruturas conceituais entre X e Y.
- 5) O simbólico, em que a significação resultará de processos linguísticos em termos das correspondências forma-significado.

Lakoff (1986, 1987) também distinguirá, segundo DUQUE (2008), os “sete tipos diferentes de protótipos, correspondentes a uma metonímia categorial diferente: exemplares típicos, estereótipos sociais, ideais, comparações, geradores, sub-modelos e exemplares prioritários”. O seu status passa a ser o de um fenômeno superficial, poliforme (por causa dos efeitos prototípicos, conceito estendido posteriormente); na polissemia pode estender-se via semelhança de família, já não sendo apontado como o exemplar mais previsível.

Passemos a um breve comentário da síntese acima: A semelhança de família é um mecanismo pelo qual membros de uma categoria podem ser relacionados a outros sem que necessariamente todos partilhem das propriedades que definam a categoria. Os geradores seriam os seus mais prototípicos, ficando no centro desta. Teremos os sub-modelos, os exemplares típicos e prioritários, que estarão na órbita deste gerador, ou seja, partilham de uma centralidade relativa, ou seja, existe uma radialidade, uma gradiência de centralidade; é necessário ressaltar que não existem limites entre os graus de membros, e sim uma fluidez constante. O ponto de referência será o pensamento metonímico, que é a ideia de um membro ou parte de uma categoria poderá representá-la na totalidade, dependendo de como se processa o pensamento, de como a polissemia funcionará como categorização (o sentido carregando as semelhanças de família de um para outro membro).

A importância da remodelação da teoria do protótipo para o trabalho tradutivo é a de maior compreensão do tratamento dos conceitos. No nosso caso, especialmente, o modelo proposicional (um dos elementos da sua tipologia) relacionado ao efeito prototípico via feixe de traços e categoria radial, ajuda a entender as escolhas dos tradutores pesquisados por nós. Verificando a variabilidade e extensão dos significados de termos escolhidos por eles, temos uma exemplificação da fronteira imprecisa entre os níveis mais ou menos prototípicos. Por isso são chamados modelos, para servir de base de organização de “significação linguístico-conceitual”, na terminologia de FELTES (2007), a partir deles que faremos o julgamento de proximidade do protótipo ou gerador, como o fizemos na análise do corpus.

É importante também destacar o papel da LC nos estudos linguísticos, a fim de complementar as informações do capítulo no qual estamos. A começar com o seu surgimento, que data oficialmente da década de 90, com a criação da "International Cognitive Linguistics Association", porém já no fim da década de 70 configurava-se como uma nova escola. Esta aborda que o conhecimento pode ser adquirido pela língua, que também não se separa do conhecimento de mundo. A linguagem espelhará o processamento das informações, a conceptualização, a categorização e a experiência individual e social.

Seus principais representantes são George Lakoff, Mark Johnson, Ronald Langacker e Leonard Talmy e esta concentrará suas investigações nos assuntos que são apontados por eles como base da mente: metáfora e metonímia conceptuais, esquemas imagéticos, categorização, protótipos, modelos cognitivos e culturais e processos cognitivos da gramática.

A linguagem não é, para esta ciência, uma faculdade autônoma e por isso opor-se-á ao estruturalismo e ao gerativismo. Ao primeiro porque o que a língua não está separada do mundo como se este fosse um aspecto extralinguístico, o próprio mundo se apresenta e se *consolida por meio da língua* (não nos esqueçamos do enacionismo e suas propostas de língua e mundo). Ao segundo, por defender que as faculdades da mente não são independentes da faculdade específica da língua, todas trabalham em conjunto, o conhecimento da linguagem dependerá dos demais tipos de conhecimento.

Diz-se que tem uma grande sintonia com o funcionalismo, por enfatizar o aspecto da função da língua (principalmente a caracterizadora) e com a pragmática, por observar a linguagem no seu uso: “usage-based model”. Sabemos que tal perspectiva não é nova em estudos: a *hermeneia* de Aristóteles, a gramática especulativa medieval e a gramática filosófica figuram como referências teóricas que relacionam língua, percepção e conhecimento. A semântica cognitiva e a semântica histórico-filológica partilham semelhanças como: “[...] ambas partilham de uma concepção “psicológica” e “enciclopédica” da significação, ambas concebem os conceitos lexicais como complexos polissêmicos (sic) flexíveis, ambas tomam, metodologicamente, uma orientação hermenêutica [...]” conforme SILVA, 2008, p.05. Apesar de tantas partilhas, não só no campo específico como também com outras disciplinas cognitivas, o advento da mencionada linguística favorece o estudo sistemático da função cognitiva da língua, perseguindo a arquitetura e o conteúdo da cognição humana, fazendo-a uma ciência singular.

A semântica é um tópico especial para a LC, pelo fato de a significação ter uma natureza enciclopédica e perspectivadora. O não-objetivismo e o experiencialismo (a cognição é vista pela ótica da experiência corporal, pessoal e coletiva), como também o paradigmatismo (modelo, protótipo a seguir, auxiliar na interpretação de novas aquisições de conhecimento à luz de conhecimentos existentes), são pilares para a fundamentação filosófica e epistemológica. Outra vez nos orientamos por SILVA:

A primazia da semântica decorre da própria perspectiva cognitiva: se a função primária da linguagem é a categorização, então a significação será o fenómeno linguístico primário. E a natureza *enciclopédica* da significação (no sentido de esta se encontrar intimamente associada ao conhecimento do mundo) é uma consequência da função categorizadora da linguagem: se a linguagem serve para categorizar o mundo, então a significação linguística não pode ser dissociada do conhecimento do mundo [...] Por outro lado, a linguagem, pela sua função categorizadora, não reflecte *objectivamente* a realidade, mas impõe uma estrutura no mundo, interpreta-o e constrói-o; donde a natureza *perspectivante-perspectivadora* da significação linguística. (SILVA, 2008, p.06).

Constitui-se uma semântica cognitiva, que visa delimitar e explicar os mecanismos cognitivos implicados na organização e produção de conceitos. Ainda depois disso,

a questão semântica X protótipo continuou a criar polêmicas dentro da LC. Como paliativo, surge a semântica do protótipo, uma (re)interpretação e extensão da teoria anterior, proposta por Geeraerts e colaboradores, nos períodos de 1989 e 1994. Sua contribuição é de propor que a prototipicidade é uma noção prototípica, que compreende vários fenômenos, características ou até efeitos diferentes e não sempre co-extensivos.

A nova visão do protótipo é complementada basicamente pelo professor da Universidade de Leuven, Dirk Geeraerts (1997, apud Silva) destacando sua formação pelas duas propriedades fundamentais da categorização: a *não-igualdade* entre os elementos de uma categoria (diferentes graus de saliência) e a estrutura interna da categoria (sob a forma de um centro e uma periferia), e a *não-discrição*, a flexibilidade desses elementos e dessa categoria e as dificuldades de demarcação daí resultantes.

A *não-igualdade* manifesta-se de duas maneiras: *extensionalmente*, nos diferentes graus de representatividade entre os membros de uma categoria e, *intensionalmente*, no agrupamento de significados sob a forma de "parecenças-de-família" e em consequentes sobreposições ou imbricações. A *não-discrição* tem dois efeitos: *extensionalmente*, as flutuações nas margens de uma categoria, ausência de limites precisos, e, *intensionalmente*, a impossibilidade de definições em termos de "condições necessárias e suficientes". A categorização linguística é um processo (e um resultado) com duas dimensões: uma *semasiológica* diz respeito à definição e à estrutura interna das categorias, concretamente às condições pelas quais X é membro da categoria Y; e a *onomasiológica (vertical)* diz respeito à escolha entre categorias alternativas, concretamente às condições pelas quais Y e não W, é usado como nome de X. Tal tópico encaixa-se no conceito nível de hierarquização lexical cognitivamente mais saliente, o chamado *nível básico*, que se identifica com o "nível genérico". Retomaremos estes preceitos no próximo capítulo.

Capítulo 3

Semântica cognitiva, o protótipo e suas contribuições para a tradução

A linguagem, conectada com a experiência de mundo e vista como meio para conhecê-lo, tem novas concepções a partir da Linguística Cognitiva (LC). Sua investigação é interdisciplinar, pois esta é um dos domínios da cognição, o que rebaterá o pensamento da “autonomia da linguagem”. Ela dependerá de e, ao mesmo tempo, influenciará a conceptualização (esta se subordinará à experiência das pessoas, da relação delas com o mundo e do próprio mundo). Assim, a significação é uma unidade de conceitos associada à linguagem; as unidades da língua estão sujeitas à categorização (que dá origem a estruturas baseadas em protótipos) e são na maioria das vezes polissêmicas.

O que entendemos por significação é uma parte do conhecimento humano, relacionado com as capacidades cognitivas gerais: memória, percepção, atenção, concentração, etc. A linguagem terá as funções interpretativa, organizativa e expressiva (esta última da simbiose experiência e meio cultural do falante). A abordagem cognitiva em semântica lexical visará dois tópicos em especial: a teoria do protótipo e os modelos cognitivos baseados na experiência humana e na cultura. Dentre esses dois tópicos daremos atenção especial ao primeiro, por estar relacionado à nossa pesquisa. Os itens lexicais apresentam estruturas prototípicas, ou seja, estão baseadas em protótipos. Reiterando o conceito de protótipo, seriam elementos que: “[...] atuariam como pontos de referência cognitivos, isto é, os melhores exemplos de uma categoria [...]” ou então poderíamos entendê-los como “[...] um **significado nuclear** que consiste dos **casos mais claros** (melhores exemplos) da categoria, **circundados** por outros membros de similaridade decrescente ao significado nuclear” (FELTES, 2007, p. 110). As estruturas mencionadas possuem componentes que se agrupam por similaridades parciais, possuem diferentes graus de saliência (aproximar-se-ão mais ou menos do protótipo) e a delimitação das similaridades e das desigualdades é imprecisa, fluida. Por causa disto, a teoria do protótipo é pautada pela não-igualdade e pela não-

discrição, o primeiro fato por haver diferenças de saliência (graus de centro e de periferia) e o segundo, por haver flexibilidade o que causa dificuldades de delimitação entre conceitos, apenas um traço do protótipo poderá ser compartilhado. O objetivo a ser perseguido nas investigações que se baseiam na teoria do protótipo será o de investigar as origens e os efeitos da prototipicidade, uma vez que passa a ser entendido como um elemento gerador. Devemos destacar a abrangência de vários fenômenos, características e efeitos diferentes que por sua vez aparecerão combinados, por terem em comum propriedades parcialmente semelhantes. Esta flexibilidade diz respeito a um protótipo que não pode ser visto como essência e sim como o melhor exemplar de um significado ou então como o significado central de um item lexical polissêmico.

Geeraerts (1988c) tomado de SILVA (1999), ao falar das origens da prototipicidade, apontou que a explicação psicológico-funcional é a melhor, por garantir a densidade informativa (muita informação com pouco esforço) e também a estabilidade estrutural e o protótipo, por ser destaque, orientará o conhecimento na aquisição de novas experiências. A densidade e a estabilidade mencionadas estarão ligadas pela flexibilidade, o causador de adaptações às circunstâncias e necessidades expressivas. Haveremos de mencionar também a importância da abstração, usada para discernir similaridades e diferenças individuais entre os membros das categorias.

A perspectiva predominante em abordagem cognitiva é a semasiológica, que parte de um determinado item lexical para os valores semânticos que ele expressa. Mas a dimensão onomasiológica, a que parte de um valor semântico para os vários itens lexicais que o expressam, acontecerá entre categorias salientes se estiver aportada, “ancorada” no conhecimento linguístico dos falantes. Integra-se, também, o fator do contexto (social, cultural, pragmático, geográfico) como determinante ou condicionante das propriedades estruturais dos campos lexicais (refere-se à não-discrição e à não-igualdade).

O efeito prototípico estará relacionado à busca de regularidades nas mudanças semânticas que envolvem vários campos lexicais ao mesmo tempo e a aplicação da

teoria do protótipo sobre as categorias lexicais em processo de mudança semântica são domínios de investigação da LC.

Segundo Geeraerts (1997 apud SILVA, 1999), serão quatro os efeitos prototípicos nas mudanças semânticas:

- 1) Não-igualdade (efeitos de saliência na relação centro-periferia);
- 2) Não-discrição (flexibilidade, não-demarcação; mudanças semânticas transitórias ou efêmeras);
- 3) Extensão (modulações do centro periférico e possível expansão, observando-se que membros mais salientes serão mais estáveis e quanto maior for a expansão, mais marcado será o contraste entre centro prototípico e elementos periféricos);
- 4) Intensão (envolvimento de conjuntos de significados agrupados sob o critério das “parecenças de família” ou por sobreposições).

As mudanças semasiológicas podem ocorrer da seguinte forma: mudança do centro prototípico e mudança na periferia; ruptura, fusão ou substituição do centro prototípico; desenvolvimento de um ou mais significados coexistentes; desaparecimento dos significados periféricos e permanência dos significados salientes).

Flexibilidade e extensionalidade combinam-se no sentido de não haver fronteiras claras e com a intensionalidade, à impossibilidade de definição por condições ditas necessárias e suficientes. O peso estrutural apresenta diferenças entre membros das categorias com relação à extensão (graus de representatividade) e intensão (cachos de sentidos sobrepostos; semelhanças de família).

Feltes (2007) aponta as conclusões do autor nos seguintes tópicos:

- (1) não há um conjunto de atributos comuns aos conceitos prototípicos; há um traço apenas que é compartilhado: os graus de representatividade, mas esse traço não é exclusivo de categorias prototípicas, pois é compatível com a concepção clássica de categorização.
- (2) a noção de protótipo é extremamente flexível, pois usa-se o item lexical ‘prototípico’ para caracterizar: (a) traços estruturais de conceitos, (b) os conceitos que exibem esses traços, (c) ou mesmo instâncias particulares da categoria em questão.
- (3) o contexto pode reforçar um traço da organização prototípica em detrimento de outro, já que os propósitos de uma investigação podem

salientar apenas um aspecto do cacho prototípico [...]. (FELTES, 2007, p.114-5)

Entre os desafios em aberto à semântica cognitiva, encontra-se o de um maior estudo do desenvolvimento do efeito prototípico na mudança semântica, nos quesitos descrição, classificação e explicação da mudança mencionada.

3.1 A questão do protótipo e a da equivalência tradutiva

A equivalência tradutiva¹³ é, sem lugar a dúvidas, um dos temas chave da teoria da tradução. Quer seja pela sua essência, pelas suas características, pelas suas consequências e finalmente, por suas contribuições. Abordaremos brevemente como esse tema foi explorado e conceituado por alguns autores da área de tradução:

1) Michael A. K. Halliday estudou língua e literatura chinesa na Universidade de Londres, sua cidade natal. Aprofundou seus estudos na China e em Cambridge obteve o PhD em Linguística Chinesa. Resolveu mudar o seu campo de estudos, dedicando-se à investigação da gramática sistêmico-funcional, sendo considerado um dos fundadores da semiótica social no campo da linguística. Trabalhou como professor universitário em Londres e na Austrália. Atualmente trabalha como professor convidado na Universidade de Hong Kong. Halliday et al. (1964/1974) aponta que a equivalência contextual será o componente necessário para comparar as duas línguas em questão, uma vez que a tradução acontecerá se dois ou mais textos desempenham “idêntico papel em idêntica situação”. Vemos a dimensão onomasiológica prevalecendo para poder explicar as escolhas dos tradutores que partem do sentido, aderido ao contexto, para chegar à palavra. Os saltos intuitivos ou abduções, de Douglas Robinson (2002), também fazem referência ao papel da equivalência contextual, a aproximação dos mundos em foco, seus registros, seus tipos de texto, sua formatação, suas culturas.

2) John C. Catford (1965/1980) dedicou-se aos estudos da teoria da tradução e escreveu sua Teoria linguística da tradução, em 1965, assumidamente influenciado

¹³ Resenhamos os tópicos sobre estes autores, tomando o livro de: RODRIGUES, Cristina Carneiro. *Tradução e diferença*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

por Halliday. Tal obra teve tamanha repercussão que é, até hoje, fonte de pesquisas para estudiosos de todo o mundo. Nela, além de unir a linguística à tradução, ele tipifica esta última de maneira geral e em tipos particulares (plena, parcial, total, restrita, fonológica, grafológica, as de maior destaque), trata do significado, da transferência, do tópico equivalência e das condições para que ela aconteça. Define a tradução sob o prisma da equivalência, sendo esta a essência da tradução: “[...] a substituição de material textual numa língua [...] por material equivalente noutra língua [...]” (CATFORD, 1980, p.22). Porém ele não se preocupa em conceituar o que seria a equivalência, relacionando-a nos casos considerados “simples” à capacidade intuitiva do investigador (p.30). A ordem na tradução (“normal”) seria baseada na hierarquia destas equivalências: Primeiro a oração, depois sintagma, depois palavra. Caso contrário, a tradução ficaria no nível do morfema ou da palavra. O significado, segundo ele, é a primeira via a se seguir para a compreensão da tradução e estará vinculado à forma e ao contexto. Com relação a este, os itens deverão partilhar traços de situação (estes explicados como: “[...] as informações exigidas pela língua para a determinação da escolha de uma forma linguística em vez de outra”. RODRIGUES, 2000, P.53) para se obter estes elementos relevantes, o autor indica a comutação. Os traços funcionalmente (referência à forma) importantes (para a função comunicativa do texto) deverão ser relacionados, através da análise do co-texto, analisado segundo a opinião do tradutor, quem deverá decidir sobre a relevância funcional, o que implica discussão a respeito da subjetividade desta decisão.

O aspecto contexto não é conectado ao co-texto, o que provocará segundo ele, impossibilidade linguística e cultural da tradução. A primeira, por não ser possível fazer a correspondência entre função e forma entre línguas, como por exemplo, o caso dos trocadilhos, por terem função relevante e não haver forma que possa reproduzi-la. A segunda trata-se de traços situacionais funcionalmente considerados relevantes, porém ausentes em uma das culturas em contato. A associação entre as línguas torna-se impossível.

Não é mencionada a tradução literária, porque Catford considera que a literatura maneja a língua fazendo “associações insólitas”, desviando-a do seu uso corrente, gerando uma multiplicidade de significados considerados impossíveis, é a opção do

estudioso não enveredar-se por este campo. Sua teoria parte de uma concepção idealizada da língua, sem a participação do contexto, da cultura e do próprio tradutor no trabalho. As línguas, como observou Rodrigues (2000), “partilhariam o mesmo status” e a autora também salienta que ele traz explicações circulares que não conseguem conectar-se, não explicita conceitos, inclusive o da equivalência e seu papel.

3) Eugene Nida, estudioso da tradução e tradutor reconhecido internacionalmente, estudou na Universidade da Califórnia (EUA) e fez mestrado na Universidade da Carolina do Sul e obteve o PhD em Linguística pela Universidade do Michigan . Suas atividades de estudo sempre estiveram relacionadas à tradução e à bíblia, assim como sua vida pessoal, fortemente relacionada à religião. Destaca-se como um dos pioneiros no estudo da tradução, relacionando-a a linguística. O conceito da equivalência dinâmica, na qual o tradutor verte a intenção do texto original no texto traduzido, é considerado a sua mais notável contribuição para a teoria da tradução. Em 1964/69, buscava estudar cientificamente o processo de transferência de uma mensagem de uma língua para outra, sendo que ele definiria a própria tradução como “a produção de mensagens equivalentes” e não a combinação de partes de enunciados. A equivalência não é bem definida, é tratada como “uma similaridade muito próxima em significado, oposta à similaridade em forma¹⁴”. Tal equivalência deverá ser dinâmica, ou seja, ter equilíbrio entre informações velhas e novas, observando-se o tópico da redundância, que deverá ser dosada. Outro aspecto também importante é o de priorizar a criação de uma forma que seja nova, se necessário, para transferir o conteúdo, provocando o que chama de “relação dinâmica” acontecer entre receptores e mensagem. Tal relação seria a mesma que ocorreu entre leitor e texto do original, um efeito de naturalidade e fluidez na leitura, o foco está na recepção da comunicação e não na emissão. A transferência dos resultados da análise entre as línguas ocorre(ria) no cérebro do tradutor, um “processo controlado pela intuição”, o ponto crucial do processo tradutivo, sendo o passo seguinte a reestruturação, que segundo Nida deveria privilegiar a reação do receptor, o efeito equivalente, relacionado à cultura e costumes de quem lê. Este

¹⁴ Citações feitas por RODRIGUES (2000) que aparecem respectivamente em *Toward a science of traslating* (1964, p.120) e em *The theory and practice of traslation* (1969/1982, p.200), de Nida.

“fazer sentido” oferece problemas, pela dificuldade de obter estruturas em confronto cujos significados são inteiramente idênticos, coisa que não ocorre em todos os casos. Áreas de adaptação como gramática e léxico seriam exemplos de campos nos quais haveriam mais problemas. A intuição, a honestidade intelectual e o seguimento de regras como os quatro requisitos da tradução (“1º) fazer sentido; 2º) transmitir o espírito e a feição do original; 3º) ter uma forma natural e espontânea; 4º) produzir reação semelhante”¹⁵), seriam paliativos para a resolução das questões que surgem no decorrer do trabalho.

Até este ponto do trabalho fizemos uma pequena e breve compilação de autores que abordaram o tema da equivalência e que também contribuíram com investigações acerca do processo. Serviram para exemplificar o tratamento do tema, contudo de maneira resumida, visto que há outros nomes estudados por RODRIGUES (2000), cuja menção não cabe aqui no momento. Seguiremos com dois autores que julgamos mais aproximar-se do nosso estudo, apontados também pela autora em foco.

4) Gideon Toury, desde os anos 70 do século passado, estuda este campo e produz trabalhos que são relacionados à Escola de Tel Aviv, cuja ênfase está na busca das normas seguidas em traduções e na teoria de polissistemas (em conjunto com Itamar Even-Zohar), estes conceituados como uma rede de “sistemas semióticos que existem em uma dada cultura”. O objetivo é observar as transferências que ocorrem dentro e entre os sistemas, inclusive os literários. Entre os livros de Toury destaca-se: *In search of a theory of translation* (1980), sintetizando artigos escritos por ele entre 1975 e 1980.

Neste livro, Toury tratou a tradução como um processo que envolve operações de transferência entre entidades semióticas (entendidas como signo, orações, textos, mensagens, “modelos institucionalizados”) que pertencem a sistemas diferentes. A tradução sugere o “transporte de traços” entre línguas, sendo que estes contém elementos estáveis e invariáveis nesta transposição. A preservação dos mesmos

¹⁵ Em *The theory and practice of translation* (1969/1982, p.164), de Nida, apud RODRIGUES, 2000, p.76.

será em um ou mais níveis, embora possam acontecer resultados diferentes no processo, o “algo em comum” permanecerá. Gostaríamos de salientar que o autor “não aceita a ideia de derivação total” (RODRIGUES, 2000, p. 137), nega que possa existir a correspondência total entre os textos, como também que seja possível a insuficiência da tradução. O traço chamado de “invariante de comparação” é considerado um parâmetro para a análise das traduções, a fim de observar as normas que as moldaram e se estariam mais ou menos próximos dos pólos: Língua-fonte ou Língua-alvo. O primeiro seria considerado “adequado” e o segundo, “aceitável”. O parâmetro em estudo servirá também, de duas formas, chamadas as duas categorias de invariante: a primeira o invariante de tradução, representado pelos traços que o original e a tradução partilham e a segunda o invariante de comparação, que seria obtido pela leitura “correta” do texto original. Dessa forma, ele parece desprezar a leitura dentro de uma trama contextual e humana, uma vez que apregoa o ideal da “leitura correta”. Seu foco é o produto e não o processo. A equivalência é apontada como necessária para traduzir: “[...] tradução, no sentido estrito, é a substituição de uma mensagem, codificada em uma língua natural, por uma mensagem equivalente, codificada em outra língua” (TOURY, 1980 apud RODRIGUES, 2000, p.142). Ela estabeleceria as “relações reais” entre ambos os textos, decorrente de grau ou tipo, com a ajuda de um nível intermediário entre eles. Há o reconhecimento, desta forma, da existência de uma ampla gama de variações e relações tradutórias. São mencionados parâmetros como a equivalência máxima (“ideal”, “exemplar”) e mínima (“limiar de tradução”), dois conceitos abstratos. A importância do meio-termo é comentada em:

Ora, para que se determine, comparativamente, a posição que uma tradução ocupa entre esses dois pólos, o parâmetro será o “conceito intermediário”, definido como o “invariante de comparação” ou *tertium comparationis*; este, por sua vez, fundamenta-se na noção de “equivalente de tradução”, que se empregará como base tanto para identificar os deslocamentos reais do texto-alvo em relação ao “invariante de comparação” quanto para explicar as causas desses deslocamentos (TOURY, 1980. Apud RODRIGUES, 2000, P. 142).

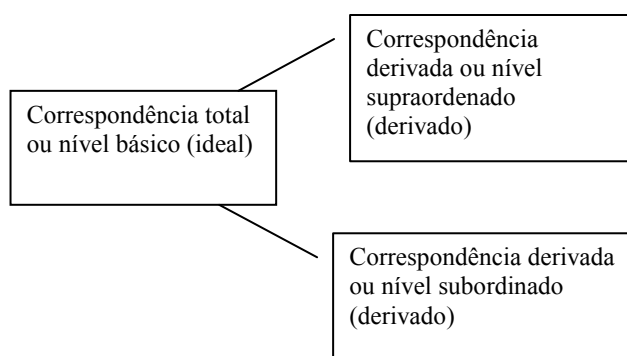
No entanto, o invariante e a tradução máxima seriam formados de uma “substância” relacionada com a forma, universal, alheia e superior às línguas, realizando-se em cada sistema linguístico com diferentes funções. Tal idealização remete à tradição nos estudos teóricos, mas existe a novidade em se considerar “deslocamentos”

como traduções possíveis. Esta rede nos remeterá à teoria do protótipo, ainda que Toury relacione a possibilidade da traduzibilidade máxima a uma substância essencial do texto que seria idealmente perfeita, sem nenhuma intervenção ou imperfeição. Por outro lado, o que o autor parece não considerar essencial é que as traduções sejam um espelho do ideal, reconhecendo os diversos tipos e graus de equivalência entre textos, a relatividade de que pode ser revestida a relevância. O que ele busca é entender o funcionamento da tradução que deverá atender a necessidade e exigências do público receptor e como essas tais exigências podem ser descritas e satisfeitas, principalmente no plano da significação. Os tradutores adotarão um princípio, uma norma razoavelmente semelhante, até poderão ser forçados a chegar a um produto final sob coerção do sistema linguístico e cultura alvos, não obstante, deverão ter em mente alguma fonte modeladora, um parâmetro para moldar seu trabalho, para se alcançar. Por admitir tais aproximações de um patamar considerado “ótimo” de tradução, ou seja, + básico, + prototípico, ainda que considerado “idealizado”, devemos destacar que o autor considerou a importância de um parâmetro base e de outros derivados: “[...] a possibilidade de escolherem [...] itens e padrões que tenham vários graus e modos de “existência” em seu respectivo sistema [...]” (RODRIGUES, 2000, p. 149) cujas fronteiras não são definíveis com exatidão, porém significativas, principalmente enfocado o caso de traduções literárias, temos a coincidência com o nosso presente trabalho. Devemos salientar também que Toury buscava um pouco do que buscamos também: verificar quais foram os procedimentos que nortearam o tradutor, quais os comportamentos que se insinuavam nos processos analisados. Considerando que um sistema de possibilidades advém do processo tradutivo e que todas merecem consideração e análise, visto que existe a maleabilidade causadora dos ditos “deslocamentos em relação à fonte”, teremos uma convergência de pontos de vista em que no centro localiza-se o protótipo/nível + básico ou a correspondência mais próxima ao total e ao redor teremos os níveis subordinado e/ou superordenado ou as correspondências derivadas.

Teremos no esquema a seguir, proposto por nós, a ilustração da relação centralidade na tradução/ no protótipo e nos membros subordinados. Um item é considerado como membro de uma categoria considerando-se o quanto as dimensões dele se aproximam das dimensões ideais, compartilhando com os outros

membros da categoria do maior número de características (o protótipo básico ou ideal) e que, por outro lado, compartilhasse de poucas características com elementos provenientes da classe (o nível subordinado ou superordenado ou derivado).

Esquema Nº 6: Comparativo entre Toury (1980) e teoria do protótipo



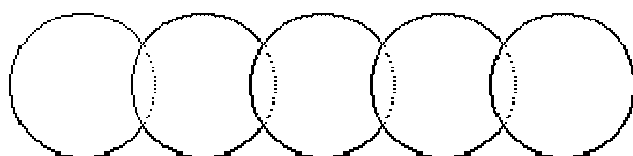
5) Jacques Derrida (1972) postula a necessidade de se substituir o conceito “tradução” pelo de “transformação”, resultado da articulação entre significado e significante, produzindo o sentido. O termo que surge é dito “impuro”, por não poder ser a matéria que se opõe ao conceito, “uma vez que um termo implica o outro”, estão imbricados e dependentes um do outro para sobreviverem dentro das tramas de um sistema diferencial. A partir de tal visão, haverá o trabalho de contextualização dos significantes a partir do trabalho do tradutor e a partir da sua leitura, haverá uma nova produção, uma transformação. Não se concebe a transferência porque para o autor não existe um significado dito “transcendental”, totalmente desprovido de marcas da e na consciência, como propuseram os demais autores expostos até aqui.

O que o autor destaca é o que Geeraerts (1997) trouxe com a noção de efeito prototípico, a de um sistema cujas fronteiras não são nitidamente definidas, dependente da noção da leitura que por sua vez remete a traços que unem os elementos em foco, dentro de uma cadeia que é constantemente transformada. A

ancoragem via leitura e escritura é algo complexo, no “mar” flexível cuja densidade informativa e estabilidade estrutural são julgados e processados de maneiras diferentes. O signo é signo de um signo, segundo Derrida (1967/1973), há uma remessa infinita de uns aos outros, não haverá significado fora ou além desse movimento, fluxo de linguagem. Porém o traço, também chamado rastro (trace) é o que ligará a outros elementos, os próprios textos serão chamados de “cadeias e sistemas de rastros”, que dialogarão uns com os outros no processo de significação. O traço ou rastro é, ao nosso ver, o protótipo ou o seu efeito, visto que Geeraerts (1989) usou o mesmo termo para referir-se a um conjunto de propriedades que flui ou parece fluir de uma maneira uniforme entre as leituras e classificações. Também devemos observar que: “Não há termos plenos, fechados em uma estrutura estática, taxonômica ou a-histórica” (RODRIGUES, 2000, p. 198), no ponto de vista do autor francês o que reforça a importância do contexto na organização prototípica, orientação já dada por Geeraerts.

A tensão entre forças ou a própria existência das mesmas é o que mantém o sistema em funcionamento, mantém a coesão de um sistema naturalmente disperso. A força é a remissão dos signos em outros, a interpenetração que é a vitalidade e razão de ser, na visão de Maturana. Enfatizaremos o esquema de Givón (1986), que tenta reproduzir a vinculação lateral das categorias, a qual reflete o agrupamento traço a traço e não ao redor de uma característica comum a todos. Só entenderemos o vínculo ao visualizarmos toda a cadeia, a “organização colateral dos elementos” (DUQUE,[200-?], p. 4-5).

Esquema N ° 7: Esquema de T. Givón (1986)



a b c d e

A equivalência, para o filósofo francês, é vista como o fim do movimento, pois demanda a existência de um centro, um elemento fixo, a substância alheia e superior à língua mencionada também por Toury (1980). É também necessário considerar que o autor é quem veicularia a leitura e interpretação únicas, sem possibilitar a intertextualidade e a participação do leitor, por não ser reconhecida a não-fixidez de significações e sistemas. Derrida propõe a desconstrução, o próprio texto que emanará do leitor-tradutor, a ruptura dos conceitos de texto-fonte e texto-alvo, já que o primeiro é efeito no movimento sígnico e o segundo, uma interpretação construída, que seguirá produzindo outras. O que se tem são textos diferentes, outros textos em conexão, que carregam relações entre seus elementos, não havendo, portanto, a possibilidade de repetição fiel do texto-fonte. O que acontece na tradução não é transferência e sim transformação via tradutor, leitor ou ambos. Um acréscimo, uma substituição que se produzirá e reproduzirá de alguma forma o original. Será a continuação da existência de um texto, a reprodução de seus significados, transportados pelos filtros da criatividade e interpretação. No entanto, algo permanecerá, algum resquício que serve de ponte entre o antes e o depois, o anterior e o posterior, a língua fonte e a língua alvo: o efeito do protótipo, sua presença que é percebida nas leituras, revisões e reedições, nas traduções inter e intralínguas. A dimensão onomasiológica do protótipo é parâmetro para a tradução, aconteça como aconteça.

Capítulo 4

Análise do corpus

4.1 Descrição do corpus e seu contexto

Nosso corpus compõe-se de sete traduções feitas por professores tradutores, que já haviam feito alguma tradução em nível profissional, ou seja, paga. Porém, quase todos estão em processo de formação, só um teve estudo específico na área, o que deixa os demais na mencionada classificação, por contarem com seus conhecimentos extra e intralinguísticos para traduzir, de um modo intuitivo, dedutivo e indutivo, sem ter conhecimento das técnicas. O processo escolhido para *trabalhar o corpus* teve o seguinte objetivo: o de focar o tradutor em processo de composição, autocriação, afirmação. E por querermos verificar a viabilidade de se entender a tradução com o auxílio das perspectivas teóricas da Linguística Cognitiva (LC), salientando as diferenças entre tradução direta e inversa. A primeira trata-se de traduzir uma língua estrangeira *para* a língua materna do tradutor; no segundo caso, traduz-se *da* língua materna *para* uma língua estrangeira. Temos 07 (sete) traduções feitas de um texto literário, um conto em língua castelhana, cujo autor é Gabriel García Márquez e o nome é “Ladrón de sábado”, datada de 1927. A escolha deste texto deve-se ao seu tamanho (pequeno) e ao seu grau de complexidade (regular a fácil). Dos sete entrevistados, 03 (três) têm a língua castelhana como materna e 04 (quatro) têm a língua portuguesa como materna.

Começaremos com as análises dos 04 (quatro) professores nativos de língua portuguesa do Brasil, que fizeram traduções diretas do castelhano para o português. Gostaríamos de salientar que o processo foi gravado em áudio e transcrito posteriormente, o objetivo era captar a tradução mais espontânea possível, sem ajuda de dicionários, gramáticas ou demais materiais auxiliares. Incentivou-se, inclusive, a que o tradutor falasse, ou seja, registrasse seu raciocínio verbalmente, suas dificuldades e estratégias. Usamos a técnica de análise do pensamento corrido, na qual os tradutores verbalizam o que lhes vier à mente durante o ato, da qual os colaboradores estavam cientes. Desta forma, podemos verificar as diferentes abordagens semânticas dos protótipos e suas aproximações, ou seja, se

há correspondências totais e derivadas, segundo Toury (1980) ou observando os efeitos prototípicos de Geeraerts (1987) ou digamos o traço permanente de sentido de Derrida (1967/1973). Porém optamos por permanecer com as terminologias de Rosh para os níveis: básico, superordenado e subordinado. Porém deixamos claro que o protótipo é um gerador de efeitos de sentido, cujos traços ou rastros poderão estar presentes em maior ou menor medida. Na sequência, para contrastar, destacaremos as traduções inversas, dos professores cuja língua materna é a castelhana que traduziram para o português do Brasil. O faremos com letras em negrito.

4.2 Perfis dos tradutores entrevistados

1º tradutor entrevistado- Trad 1:

37 anos, licenciado em Letras-Espanhol pela Universidade Federal do Espírito Santo desde 1997 e pós-graduado na área. Trabalha como professor de Espanhol há 10 anos. Trabalhou com traduções esporádicas de textos técnicos, dissertações e teses, o que continua fazendo até hoje. Trabalhou 12 meses em uma empresa como tradutor, o que classificou como “uma horrível experiência”, por tratar-se de uma área com a qual não estava familiarizado (engenharia), cuja terminologia técnica lhe demandou muito trabalho.

2º tradutor entrevistado- Trad 2:

26 anos, licenciado em Letras-Português pela Universidade Federal do Espírito Santo, desde 2004 atualmente (2009) está fazendo uma pós-graduação na área de Tradução. Trabalha como professor de Espanhol há 06 anos. Trabalhou e trabalha com traduções técnicas e acadêmicas e teve uma experiência com tradução simultânea oral para uma conferência do SEBRAE. Sua avaliação da experiência como tradutor é positiva, ainda que algumas lhe pareçam “trabalhosas”. Salientou também que embora não dominasse as técnicas de tradução, houve pouca dificuldade nos trabalhos realizados.

3º tradutora entrevistada- Trad 3:

60 anos, licenciada em Administração de Empresas pela Universidade Federal do Espírito Santo desde 1982 e especialista na área; licenciada em Letras- Português pela mesma instituição desde 2002. Trabalha como professora há 16 anos, sendo 07 só com a Língua Espanhola. Trabalhou e trabalha com traduções técnicas e acadêmicas. Avaliou suas experiências como “positivas e tranquilas”, comentando também que seus solicitantes não lhe deram retorno.

4º tradutor – Trad 4 (entrevistadora):

33 anos, licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal do Espírito Santo desde 2001, especialista em Língua Espanhola e Cultura Hispânica, estudante do Mestrado em Estudos Lingüísticos da universidade pela qual se licenciou. Trabalha como professora de Espanhol há 11 anos. Trabalhou com traduções acadêmicas, o que considerou interessante e trabalhoso, por tratar-se de textos de diferentes áreas.

5º tradutor entrevistado- Trad 5:

Peruana, 42 anos, licenciada em Pedagogia pela Universidad Nacional Enrique Guzmán Ivalle (Peru), desde 1989. É Mestra em Educação. Trabalha como professora há 20 anos. Trabalhou e trabalha com tradução e interpretação de textos técnicos e acadêmicos. Participou também da tradução simultânea oral para uma conferência do SEBRAE, para a qual se preparou previamente, visitando empresas de granito para familiarizar-se com os termos da área. Avalia que suas experiências em geral foram e são “boas”, sendo que em poucos casos sente dificuldade.

6º tradutor entrevistado- Trad 6:

Equatoriano, 45 anos, licenciado pela PUCE (Equador), desde 1993. Leciona desde 1984, dando aulas de Língua Espanhola para nativos e não-nativos. Trabalhou e trabalha com traduções técnicas, em sua maioria. Sua avaliação do processo é a de que “evolui à medida que traduz”, porém não considera uma tarefa fácil.

7º tradutor entrevistado- Trad 7:

Chileno, 55 anos, licenciado em Inglês pela Universidad Técnica del Estado (Chile) desde 1979 e licenciado em Tradução desde 2004, curso realizado em Genebra, Suíça. Trabalha como tradutor há 30 anos, atualmente também como professor. O

tipo de material traduzido geralmente são documentos administrativos, jurídicos e da área diplomática, sendo que já foi intérprete da ONU. Crê que o nível de exigência “é difícil, mas não impossível, quando se sabe manejar em igual nível a língua materna e a língua estrangeira”.

4.3 Aplicação da teoria e verificação

Segundo os procedimentos técnicos da tradução, compilados por Heloísa Gonçalves Barbosa, em obra já referenciada, o processo mais ocorrente nas traduções aqui compiladas foi a da tradução literal, de alterações no aspecto morfossintático, conservando a parte semântica, que muitas vezes é notavelmente similar em sua forma. No nosso estudo, notamos que foi o procedimento comum entre todos, provavelmente levados pela convicção que tal maneira de atuar seria a mais “fiel”.

Em alguns casos, podemos observar transposições, que se tratam de mudanças entre as categorias gramaticais do que se propõe a traduzir. Tivemos também modulações, nas quais se reproduz a mensagem “sob um ponto de vista diverso”, no qual se deixa claro que as línguas em questão interpretam “a experiência do real” de maneira diferente. Nesse ponto, há uma espécie de fuga ou impossibilidade de tradução literal, um distanciamento do protótipo e/ou modelo tradutivo ideal, mas cabível e aceitável em muitos casos, salvo as distrações de alguns tradutores. Tivemos omissões e explicitações de elementos e uma transferência destacada (a introdução de elemento textual da Língua Fonte para a Língua Alvo), na qual se transferiu o vocábulo castelhano para a língua portuguesa, sendo que em só um dos casos houve a transferência com a explicação. Algumas outras transferências ocorreram, como se pode verificar nas transcrições, por distração dos tradutores. O procedimento equivalência foi usado, com o intuito de substituir, em caráter de sentido, termos entre as línguas em questão. Este merecerá nossa atenção especial, pois faremos, além de destacá-los, a sua análise no âmbito de protopicidade e radialidade semântica.

Exemplos de transposição:

LÍNGUA FONTE (ESPAÑHOL)	LÍNGUA ALVO (PORTUGUÊS)
-------------------------	-------------------------

[...] <u>los</u> fines de semana [...]	[...] <u>nos</u> finais de semana [...]
[...] <u>un</u> sábado <u>por la</u> noche [...]	[...] <u>num</u> sábado <u>à</u> noite/ <u>de</u> noite [...]
[...] una <u>treintañera</u> [...]	[...] uma mulher <u>de</u> trinta <u>anos</u> [...]
[...] <u>alejarse</u> [...]	[...] <u>se afastando</u> [...]

No primeiro caso, teremos a mudança de um artigo definido plural: *los*, por uma contração *em* (preposição) + *os* (artigo definido plural): *nos*.

No segundo caso, temos mudança de artigo indefinido singular masculino *un* por uma contração que expressa indefinição: *em* (preposição) + *um* (artigo indefinido singular masculino): *num*. Queremos chamar a atenção para a diferença de uso das preposições destacadas também nesse item, no qual *por* aparece em expressões temporais no espanhol castelhano, diferentemente do português que usa a contração *a* + *a*: *à* ou a preposição *de*, em contextos mais informais.

No terceiro item, teremos a utilização de um adjetivo substantivado que se transformará em adjunto adnominal.

No quarto item, teremos a mudança de um verbo no infinitivo seguido de pronome para um verbo no gerúndio antecedido por um pronome.

Exemplos de modulação:

LÍNGUA FONTE	LÍNGUA ALVO
[...] dormirlo [...]	[...] fazê-lo dormir [...]
	[...] fazer com que ele dormisse [...]
	[...] colocar Francisco para dormir [...]
[...] se le ocurre algo [...]	[...] tenta pensar numa estratégia [...]
	[...] tem uma ideia [...]
	[...] pensa em algo [...]
	[...] lhe passa algo pela cabeça [...]

No primeiro caso, se usa objeto direto para o verbo dormir, em língua castelhana, expressando dessa forma o processo de ajudar, propiciar as condições de

adormecimento, com sucesso. Já no caso da versão em português, é usual a expressão “fazer dormir”, que justamente exprime o mesmo. O caso de “colocar para dormir” não explicita a ajuda no desenrolar da ação e sim no começo da mesma, pode ser que a pessoa consiga ou não dormir. *Ocorrérsele algo a alguien*, é a aparição involuntária (marcada pelo pronome *se*) de alguma idéia, de um fato significativo na vida de uma pessoa.

Nas quatro diferentes traduções, teremos a mais próxima e mais prototípica “lhe passa algo pela cabeça”, seguida de “tem uma ideia” e depois pelas opções menos próximas do protótipo e também do sentido como: “pensa em algo”, “tenta pensar numa estratégia”, que indicam esforço voluntário, o que não quis expressar o texto da Língua Fonte.

Teremos a seguinte omissão como exemplo:

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] pero ya es tarde porque el somnífero ya está en la copa y el ladrón la bebe toda muy contento.	[...] mas é tarde porque o sonífero já está no copo dele.

Exemplo de acréscimo:

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
Además, le encanta cómo cocina ese ladrón que, a fin de cuentas, es bastante atractivo. Ana empieza a sentir una extraña felicidad.	[...] e além disso ela... ela fica maravilhada (ainda mais) com a forma de como ele cozinha. E... além disso (né?) ela ... (meça) começa a achar o ladrão bastante interessante, atraente. E começa a sentir uma ... uma certa... uma felicidade que pra ela antes seria algo, algo ruim ou ameaçador, ameaçador... agora é algo interessante, uma certa felicidade.

Exemplo de reconstrução de período (mudança na posição dos períodos entre as línguas):

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
Podría quedarse todo el fin de semana y gozar plenamente la situación, pues el marido – lo sabe porque los ha espiado- no regresa de su viaje de negocios hasta el domingo en la noche.	Ele podia ficar todo o fim de semana aqui, gozar plenamente da situação, pois ele, porque ele sabe que o marido só volta no domingo à noite, ele observou isso... tudo.

Exemplo de transferência (da palavra), seguida de explicação:

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] él baila muy bien el danzón [...]	[...] ele dança muito bem um tipo de dança que é o danzón[...]
	[...] ele baila muito bem “el danzón”, que um tipo de música cubana [...]
	[...] ele dança muito bem o danzón, o danzón, que é um tipo de baile que...

Exemplos de equivalência, misturadas expressões idiomáticas e outras construções relevantes, visando a aproximação do significado. Teremos a inserção de termos como “subordinado e superordenado”, cuja explicação:

[...]funções cognitivas específicas das categorias superordenadas (realçar atributos genéricos e funcionais e reunir categorias de um nível inferior relativamente a um determinado atributo) e das categorias subordinadas (especificar, num processo, não propriamente de subordinação ou de adição de atributos aos do termo superordenado, mas muitas vezes de criação de novas categorias, expressas ora por palavras "simples" ora por expressões compósitas) (SILVA, 2008, p. 11).

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] insomne empedernida [...]	+ prototípico + básico: obstinada
	± prototípico / subordinado: insone incorrigível.

	+ periférico/ superordenado: não dorme, quase nada.
	+ periférico/ superordenado: tinha problema de insônia.

Os dois primeiros elementos pertencem a uma mesma categoria: nome + adjetivo, tendo semelhanças semânticas, ficando próximos ao protótipo. Os demais, que são orações soltas, explicam o termo *insomne*, no entanto só enfatizam o grau do problema no primeiro caso, o que se omite no segundo. O traço que une a todos é o *insone*, o do não-dormir, é o que aproxima a todos do protótipo. A idéia total deste é a força, a persistência da insônia.

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] niña de tres años [...]	[...] filha de três anos [...] (2 ocorrências) + prototípico + básico.
	[...] filha que tem três anos [...] + prototípico + básico.
	[...] menina de três anos [...] ± prototípico / subordinado.

É importante salientar o tratamento dado ao termo *niña*, que no contexto desta tradução, terá uma centralidade relacionada a parente. A relação que estabelece é esta, desdobrando-se em *menina*, que será neste caso um termo intermediário, pois tanto será a tradução literal e (mais usada) para designar *criança do sexo feminino* como será a maneira coloquial e familiar de designar *filha*. A palavra mais próxima no significado na intenção do autor, nos parece, é a primeira, a de parente.

Mais adiante no texto, o autor usou o termo “mujeres”: mulheres. Houve uma generalização que levou em conta o sexo e não a idade das personagens. Apenas o tradutor 2 modificou tal termo usando “mãe e filha”, os demais usaram a tradução literal. A escolha, tanto de G.G. Márquez e dos tradutores implica interpretar a linha do gênero como um contraste: Mujeres: Ana e Pauli ≠ Hombre: Hugo. Creemos que, neste ponto, o nível mais básico prevaleceu, tendo como um parâmetro superordenado “Humanas” e subordinado “mãe e filha, Ana e Pauli”. Talvez

possamos contar com outras interpretações de cunho mais psicológico, melhor abordadas em outro momento.

Teremos também estes outros exemplos, do 1º parágrafo do conto:

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] trucos de magia [...]	[...] truques de mágica [...] (2 ocorrências) + prototípico + básico.
	[...] truques de mágica, magia [...]± prototípico / subordinado.
	[...] truques de magia ± prototípico / subordinado.

A idéia a ser obtida é a da mágica, por ser a mais acessível no contexto de um personagem que quer encantar uma criança. Não se supõe que ele seja um mago. O mais prototípico, neste caso, é que saiba de mágica, ainda que esta não esteja desvinculada da magia (fascínio, atenção hipnotizada) que proporciona, ficando num patamar secundário, voltado para a livre interpretação do leitor.

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] amenazada con la pistola [...]	[...] ameaçada com a pistola (3 ocorrências) ± prototípico/ subordinado.
	[...] ameaçada com a arma + prototípico + básico.

Neste caso, levados pela literalidade, os tradutores foram ao nível mais subordinado, tipo de arma. Como não se mencionou calibre, marca ou funcionamento, não se classificou no nível superordenado, o menos próximo do central. O nível intermediário, nem arma, nem arma específica, foi o preferido pelos tradutores e pelo autor.

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
¿Por qué irse tan pronto, si se está	Por que devo ir tão rápido, se estou

tan bien aqui?	tão bem aqui?
	Por que ir logo, tão logo, por que ir tão cedo se... se se está bem aqui?
	Por que sair dali tão rápido, se ele está tão bem naquele espaço, na casa de da Ana?
	Por que ir embora dessa casa, se estou tão bem aqui?

Os dois primeiros exemplos aproximam-se mais do protótipo proposto, a idéia a traduzir, ou seja, mais próximos da base semântica a obter. O terceiro exemplo distancia-se um pouco mais da proposta, ficando subordinado, por focar casa de Ana, aquele espaço, e sair da voz do personagem Hugo. O quarto exemplo seria um caso também semelhante, só que enfatizou o fato de ir embora, o que pode ser ou não definitivo. Ambos estão um degrau a menos na escala de aproximação do protótipo.

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] y gozar plenamente la situación [...]	[...] e aproveitar / disfrutar da situação[...]
	[...] e aproveitar e disfrutar plenamente, totalmente a situação [...]
	[...] e gozar plenamente da situação [...]
	[...] e gozar da situação [...]

Estaremos restritos ao uso mais esperado, ao efeito mais prototípico, conseguido com *aproveitar* ou *disfrutar*, seguido pelo modo: *plenamente*. Temos os casos mais centrais e básicos. Os seguintes estarão num patamar intermediário, assim considerado pela pouca utilização, do verbo gozar, ainda que este seja básico, tomando a tradução literal. Como se trata da análise de equivalências, a mais esperada seria a subordinada, aproveitar/disfrutar. Também seria válido “curtir”, a

proposta de um professor nativo da língua espanhola, que possivelmente quis manter um tom coloquial no seu texto.

Outros vocábulos analisados sob a ótica dos protótipos:

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
Cables (um empréstimo do inglês).	Cabos (3 ocorrências- tradução literal; 2 ocorrências de professores estrangeiros) + prototípico/ básico; fios (1 ocorrência) ± prototípico/ subordinado; cables (1 ocorrência) ∅ não houve tradução.
Alejada	Afastada (2 ocorrências + 2 de professores estrangeiros) + prototípico/ básico; Distante (2 ocorrências); muito longe (1 ocorrência) ± prototípico/ subordinado; Isolada – prototípico/ superordenado (1 ocorrência, o tradutor ofereceu duas possibilidades de tradução) .
Pastillas	Pílulas (3 ocorrências) + prototípico/básico; sonífero (2 ocorrências) ± prototípico/ subordinado; remédio para dormir (1 ocorrência, na qual o tradutor ofereceu duas possibilidades de tradução) – prototípico/ superordenado.
Velador	Vigia (4 ocorrências) + prototípico/básico; vigilante; zelador (outras traduções, cada uma de um tradutor diferente) ± prototípico/subordinado.
En un dos por tres (expressão)	Rapidamente (4 ocorrências) + prototípico/ básico; num piscar de olhos

	(1 ocorrência) + protípico/básico também, por aproximar os efeitos de sentido coloquial que o autor na Língua fonte quis atingir; num par de horas – prototípico/superordenado, ainda que esteja relacionado ao sentido de tempo, esta tradução não expressa o brevíssimo tempo recorrido que o autor buscou expressar.
Conductora	Temos as seguintes traduções: condutora, a que conduz (3 ocorrências da primeira palavra, uma tradução literal e 1 ocorrência da 2ª expressão) Todos considerados como ± prototípicos, por estarem em nível subordinado, não expressando “fielmente” o que quis dizer o autor. As outras opções por parte dos próprios tradutores: Apresentadora (1 ocorrência) + prototípico/ básico; Radialista; locutora (1 ocorrência de cada, partindo de um mesmo tradutor) ± prototípico/subordinado, por representar uma profissão ligada ao rádio e não a tradução de “condutora”, que seria a de motorista de automóvel, o que se afasta do que se quis expressar. Aqui teremos um exemplo claro da fluidez dos campos prototípicos, da radialidade que poderá adequar-se segundo os propósitos do tradutor.
Recámara	Quarto (2 ocorrências) + prototípico/básico; closet (1 ocorrência) ± prototípico/ subordinado; cama (1

	ocorrência) – prototípico/subordinado, ainda que expresse lugar, não corresponde ao espaço físico da casa onde encontrava-se a personagem e sim ao móvel que está localizado em dado espaço, o mais Prototípico: quarto.
De lo bien que se llevan (expressão)	Se dão bem (4 ocorrências) + prototípico/básico. Este caso trouxe a transposição de sentido coloquial que o autor buscou. Outra ocorrência foi a tradução literal: se levam bem, a nosso ver, - prototípica/ subordinada, por não ser usual e não alcançar o sentido, na língua alvo.
[...] la despide [...]	[...] se despede da amiga (2 ocorrências) + prototípico/ básico; manda a amiga embora (2 ocorrências) – prototípica/ subordinada, assim como a outra ocorrência que foi outra possibilidade proposta por: a despacha, a despede. Estas três ocorrências dão o sentido de afastamento, mas não amistoso ou cortês que o autor quis demonstrar e sim, de exasperação, o que pode significar interpretação e intervenção do tradutor. Não entraremos neste tema que é passível de acontecer em traduções, nem queremos julgá-lo e/ou condená-lo, mas preferimos optar por classificar como os dois pólos possíveis de sentidos que podem ser percebidos por opostos pelo leitor.

Vejamos outros termos e expressões selecionados, registrando, neste ponto do trabalho, que desprezamos muitas outras análises com a intenção de não sermos exaustivos.

LÍNGUA FONTE:	LÍNGUA ALVO:
[...] tirados en un sillón [...]	[...] jogados na poltrona + prototípico/básico; [...] caídos na poltrona; [...] deitados no sofá ± prototípico/subordinado; [...] dormindo no sofá – prototípico/superordenado. Nesta parte cada tradutor ofereceu uma tradução diferente.
[...] descompuso [...]	[...] estragou, [...] quebrou + prototípico/básico; [...] ele cortou os fios; [...] havia cortado ± prototípico/subordinado. Cada tradutor ofereceu uma tradução diferente.
[...] ya entrada la tarde [...]	[...] até o <i>atardecer</i> , [...] até já de noite + prototípico/básico; [...] até muito tarde ± prototípico/subordinado; [...] até o final/início da tarde – prototípico/superordenado, por manter relação com tempo, mas por não situar definitivamente dentro do mesmo.
[...] se les fue el santo al cielo [...]	A tradução dicionarizada desta expressão é: Esquecer-se do que se deveria fazer ou dizer. As traduções propostas são: [...] o que era bom se acaba; [...] acabou-se o que era doce, o que era bom se acabou; [...] voltando à realidade, deixando de sonho; [...] o tempo passou tão rapidamente. Nenhuma tradução aproximou-se da

	proposta do dicionário. No entanto, entendemos para o conto de García Márquez, poderíamos aceitar outras propostas como as três primeiras citadas como expressões \pm prototípicas/subordinadas e a última como superordenada.
[...] no poca tristeza [...]	[...] não pouca tristeza; [...] com muita tristeza + prototípico/ básico; [...] uma certa tristeza \pm prototípico/subordinado; [...] não querendo talvez se despedir – prototípico/subordinado.

Antes de terminarmos as análises, gostaríamos de destacar que, de acordo com Rosch (1978), os protótipos não determinam os modelos de representação, só os moldam. Eles indicam graus, escalas de prototipicidade, porque o protótipo puro ou literal só poderia ser analisado em casos de categorias artificiais. O que ele revela, portanto, são listas de traços ou descrições estruturais, modelos a seguir. Devemos salientar também que os atributos, os traços apresentados sempre estarão relacionados a tantos outros, sendo que uma representação, uma tradução não será suficiente para expressar as possibilidades existentes.

Capítulo 6

Conclusão

O protótipo (ou o seu efeito) seria um parâmetro para a análise dos processos cognitivos na tradução interlingual? Sim.

O protótipo é o resultado de um cruzamento de dados do qual surge, via intersecção de características, um elemento que abarca as mais redundantes para se nomear algo, é o que Rosch (1999) aponta como “os melhores exemplos de categorias conceituais”. O que obtemos é filtrado também dos meios social e psicológico, do mundo percebido, mundo este que se organiza em redes para sua própria existência e manutenção. Tal flexibilidade revela que não há protótipos prontos e acabados, assim como traduções prontas e acabadas, pois elas precisam de adaptações e maturação por um lado (como nos casos em que observamos lacunas ou decalques para a língua portuguesa) ou também por serem amplas (como nos casos em que os tradutores ofereceram várias traduções, todas consideradas boas/ aceitáveis).

O que o tradutor persegue, a nosso ver, é este “melhor exemplar” dentre as opções e o tempo que tem, observando o contexto e o leitor de seu texto. No nosso trabalho, observamos que os efeitos do protótipo ou os traços mais significativos levados de um texto a outro são cruciais na tentativa de explicar e entender melhor as escolhas por parte dos tradutores, a maneira como trabalharam suas mentes. O que vimos notadamente foram os processos de saliência, ou seja, os termos que aparecem primeiro e tendem a ser aceitos como melhores, ou seja, os protótipos que prevaleceram como melhores traduções em grande número dos casos, observamos também a não-discrissão na mudança semântica não percebida pelos tradutores nativos, principalmente, que às vezes não traduziam termos por possivelmente considerar que eram idênticos em ambas as línguas, sendo que na verdade não eram, necessitavam de tradução.

Os traços/ protótipos básicos, superordenados e subordinados serão todos aceitos como resultado de um esforço por parte de nativos e não-nativos, cuja habilidade

linguística os permitiu carregar traços entre as leituras que fizeram e reconstruíram em seus textos.

As capacidades cognitivas comuns a todos, citadas anteriormente, foram as ferramentas primordiais para o trabalho de decodificação e produção. Tais processos como pausas introspectivas, dúvidas que suscitaram a abstração e resolução de problemas, bem como a busca em suas memórias fizeram que, ao fim, suas mentes inseridas em um contexto muito restrito (o da tradução praticamente simultânea), buscassem elos, traços relevantes que denotassem a recuperação do universo de um autor que, ora *de* uma língua estrangeira, ora *para* uma língua estrangeira, pudesse encontrar-se com o seu próprio universo, sua própria ponderação sobre o que tinham diante de si.

O protótipo, ou traço relevante, ou até mesmo a correspondência total ou derivada de Toury (1980), é a maneira de perpetuação de uma rede que renasce todo o tempo e se insere em um contexto histórico-social-cultural e pessoal por parte de cada tradução, de cada leitura. Poderíamos mencionar o fluxo de significação contínuo na rede de escolhas semânticas presente na teoria hallidayana, inserido numa rede maior, a da linguagem enquanto sistema modelador acoplado e auto-organizado para entender-se ser-no-mundo e ser-com-os-outros. Nosso *corpus* em estudo além de buscar exemplificar e espelhar os processos de aquisição, formação, maturação e competências por parte de um tradutor, processos esses “prototípicos” de requisitos para uma boa *performance*, constitutivos de um profissional ou não da área, contou com tópicos extras a ser estudados sob o prisma da análise de protocolos ou análise do pensamento corrido, como os seguintes exemplos: o tópico da abdução que mencionou Robinson (2002), o tópico dos aspectos inferenciais e contextuais relevantes, o da memória e seu papel, da velocidade de resposta e/ou atuação em traduções simultâneas, todos esses a ser pesquisados e discutidos em ocasiões posteriores, sendo este presente texto um ponto de partida para novas e mais aprofundadas pesquisas, conectadas a referenciais teóricos presentes neste texto e nos outros textos lidos pelos autores por nós citados.

Vimos que o trabalho foi resultado da visão sistêmica e interdependente entre signos e sentidos, de maneira “autopoiética” e social, recriando escrita e leitura, será o critério de compreensão do efeito prototípico que é e está presente no “traço” sem contornos, porém com substância, transportado pela humanidade do tradutor, com seus processos psicológicos, sua realidade linguística, seu querer e sua crença.

Capítulo 6

REFERÊNCIAS

AMORETTI, Maria Suzana Marc & TAROUÇO, Liane Margarida Rockenbach. *Mapas conceituais: modelagem colaborativa do conhecimento*. 2000. Disponível em: <<http://www.api.adm.br/GRS/referencias/mapasconceituaismodelagemcolaborativa.pdf>> acesso em 24/08/08.

ARROJO, Rosemary. *Oficina de tradução. A teoria na prática*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1992.

BARALO, Marta. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, 1999.

BARBOSA, Heloísa. Gonçalves. *Procedimentos técnicos da tradução. Uma nova proposta*. Campinas, SP: Pontes, 1990. P. 64-76 passim.

_____ & NEIVA, Aurora Maria Soares. Investigando o processo tradutório. *Cadernos de tradução/ Universidade Federal de Santa Catarina*, Florianópolis, n.2, p. 11-26, 1996.

BASSNETT, Susan. *Estudos de tradução. Fundamentos de uma disciplina*. 4ª ed. Tradução de Vivina de Campos Figueiredo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

BEAUJOUR, Elizabeth K. *Alien tongues. Bilingual russian writers of the "first" emigration*. New York: Cornell University Press, 1989.

BIALYSTOK, Ellen. *Bilingualism in development. Language, literacy & cognition*. New York: Cambridge University Press, 2001.

BORONI, Adair. *Gêneros textuais e cognição – um estudo sobre a organização cognitiva da identidade dos textos*. Florianópolis: Insular, 2002.

BUENO, Francisco da Silveira. *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo: FTD: LISA, 1996.

CATFORD, John C. *Uma teoria lingüística da tradução*. São Paulo: Cultrix, 1980.

DELISLE, Jean. *Iniciación a la traducción: enfoque interpretativo: teoría y práctica*. Adaptación española de George L. Bastin. Caracas :UCV, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, 1997.

DUQUE, Paulo Henrique. *Teoria dos protótipos. Categoria e sentido lexical*. [200-?] Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/revista/artigo/7\(22\)13.htm](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/7(22)13.htm)>. Acesso em 24 de agosto de 2008.

FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. *Semântica cognitiva: ilhas, pontes e teias*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio: O minidicionário da língua portuguesa*. 7ª ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

FLAVELL, John H. *O desenvolvimento de conceitos*. Tradução de Maria Helena Souza Patto. In: CARMICHAEL, Leonard. *Manual de Psicologia da criança*. Vol. 6 – Desenvolvimento cognitivo III. 1ª ed. SP: Ed. da Universidade de São Paulo, 1975.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Ladrón de sábado. 1927. Disponível em: <<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/ladron.htm>>. Acesso em 15/09/08.

GLEITMAN, Henry, FRIDLUND, Alan J. e REISBERG, Daniel. *Psicologia*. Tradução de Danilo R. Silva. 6ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2003.

GREENE, Judith. *Pensamento e linguagem*. 1ª ed. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. 2ª ed. Tradução de Isidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1969.

KOCH, Ingedore Villaça & CUNHA-LIMA, Maria Luiza. *Do cognitivismo ao sociocognitivismo*. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs.). *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*, v.3. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

LAKOFF, George. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

LIGHTBOWN, Patsy & SPADA, Nina. *How languages are learned*. 3ª ed. Oxford New York: Oxford University Press, 2006.

LIMA, Gercina Ângela Borém. *Categorização como um processo cognitivo*. 2007. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/artigos/v11/337170.html>>. Acesso em 24/08/08.

LLOBERA, Miquel. (Org.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995.

MAYER, Richard E. *Cognição e aprendizagem humana*. Tradução de Luiz Roberto S. S. Malta. São Paulo: Cultrix, 1981.

MINSKY, Marvin. *A sociedade da mente*. 1ª ed. Tradução de Wilma Ronald de Carvalho. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

MOUNIN, Georges. *O s problemas teóricos da tradução*. Tradução de Heloysa de Lima Dantas. São Paulo: Cultrix, 1975.

OTTONI, Paulo. *Tradução manifesta: double bind & acontecimento, seguido de Fidelidade a mais de um: merecer herdar onde a genealogia falta, de Jacques Derrida*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, São Paulo, SP: EDUSP, 2005.

PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia; ALVES, Fábio (Org.). *Competência em tradução Cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

_____. *Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação*. São Paulo: Contexto, 2000.

PAULA, Érico Lopes Pinheiro de. *Fundamentos biológicos da mente e do conhecimento e sua implicação nas ciências humanas*. [2002?] Disponível em: <http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/erico_lopes.htm>. Acesso em 22/06/08.

POSNER, Michael. *Cognição*. 1ª ed. Tradução de Elaine de Souza Jorge, Francisco Ramos de Farias e Heliana de Barros Conde Rodrigues. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980.

ROBINSON, Douglas. *Construindo o tradutor*. Tradução de Jussara Simões. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

RODRIGUES, Cristina Carneiro. *Tradução e diferença*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

RONÁI, Paulo. *Escola de tradutores*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

SCARPA, Ester Miriam. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*, v.2, 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

SILVA, Augusto Soares da. *Linguística cognitiva. Uma breve introdução a um novo paradigma em linguística*. 2008. Disponível em: <<http://www.facfil.ucp.pt/lingcognit.htm>> Acesso em 24/08/08.

_____. *A semântica de deixar - uma contribuição para a abordagem cognitiva em semântica lexical*. Braga (Portugal): Fundação Calouste Gulbekian, 1999.

THEODOR, Erwin. *Tradução: ofício e arte*. São Paulo: Cultrix, 1976.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e linguagem*. 2ª ed. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Apêndice

TRANSCRIÇÕES

Apresentam-se tal qual o texto gravado, com as intervenções, interrupções e considerações entre entrevistadora e entrevistados.

Tradutor 1

Hugo, um ladrão que só rouba os fins de, os finais de semana, entra na casa, entra não... entra numa casa num sábado, num sábado de noite, né? Ana, a dona, uma, hum... uma mulher de 30 anos, bonita e uf! *Insomne empedernida* ... (Não sei se, tem insone em português? *A ver... a ver...* aí é difícil né, Elaine?)

(Entrevistadora: Algum ou outro termo, né? Aparece mais dificuldade... ruído interrupção... não perde o fio da meada...)

Trad 1: Não, mas aí eu preciso ficar gravando, né?

Entrevistadora: Hum, hum... pode ser, pode retornar, se você quiser...

Ana, la dueña, una... Ana, ah... uma dona, uma señora, né? De trinta, de mais ou menos 30 anos, bonita ... é... insone obstinada, ela descobre *in fraganti* Hugo, em flagrante. Ameaçada com a pistola, a mulher lhe entrega todas as joias y cosas e coisas de valor e lhe pede que não se aproxime da... de Pauli, sua...sua menina, né? De três anos. Entretanto, a menina o vê e ele e ele é... e ele a conquista com alguns... truques de... de... mágica. Hugo pensa, Hugo pensa: “Por que ir embora tão logo, por que ir tão... cedo se... é... se se está bem aqui?” Poderia ficar todo o fim de semana e gozar plenamente... é... da situação, pois o marido... sabe porque é... *los espió*, né? *No regresa*... não regressa da sua viagem de negócios até... até o domingo à noite. Até o domingo *por la* noite, pela noite.

O ladrão não pensa assim, não, o ladrão não pensa muito, é... coloca o...a... veste as calças do senhor da casa e pede a Ana... e pede a Ana que cozinhe para ele, que tire o vinho... tire o vinho da *cava* (*deixe eu dar uma olhada aqui... cava...*) que tire o

vinho da adega, o vinho da adega e... e... que coloque, né? Que coloque algo de música para ele jantar, porque sem música ele não pode viver...

(A Ana preocupada por Pauli... esse A... tem mesmo esse A?) Ana, Ana preocupada com Pauli, é... enquanto prepara o jantar, ah... enquanto ela prepara o jantar, lhe passa algo pela cabeça, é... lhe vem uma ideia, né? Para tirar o tipo... para tirar o cara da casa dela. Mas não pôde fazer, mas ela não pode fazer muita coisa, porque o Hugo cortou o fio... o fio do tele... os fios do telefone, a casa da... *la casa...* a casa *estaba* muito afastada, é de noite e ninguém é... chegará. O sea...e ninguém e ninguém vai chegar. Então, Ana decide... ela decide colocar algumas pílulas, para... para dormir... na taça... na taça de Hugo.

Durante a janta, o ladrão que... (*entre... semana velador de um banco...*), que durante *la semana* ele é... (*velador... ¿Qué es velador? Vigia?*) Vigia de um banco, descobre que Ana é... é a...*conductora*... é a... é uma, é a apresentadora de um programa de favorito de ... da rádio, um programa música, de música popular que... que ele escuta, né? Todas as noites, sem falta. Hugo é um grande admirador e ele... Hugo é um grande admirador e enquanto *escuchan*... Escutam ao *gran*...ao grande Benny cantando *Como foi* em... *Como foi* em uma fita cassete, falam de música e sobre músicos. Ana, Ana se... se...é... arrepende de... colocar Francisco (sic) para dormir, pois Francisco... Oh! Hugo... pois ele se comporta tranquilo, tranquilamente e não tem intenções de machucá-la, nem violentá-la, mas já é tarde porque o sonífero já está na taça e o ladrão... e o ladrão o bebe... e o ladrão bebe tudo muito contente. Entretanto, houve um engano e quem tomou a taça (né?) com o comprimido foi ela, (*não... quem tomou comprimido?*) É... foi ela. Ana ficou é... Ana ficou... Ana dormiu é... (*um momento...*) Ana adormeceu, Ana adormeceu num par de horas. (*Risos. Ruído. Ana se queda dormida em um dos por tres. Eu quero captar... desculpa...é... hum hum...*) Ana adormeceu rapidamente. No dia seguinte, Ana... Ana levantou completamente vestida e muito bem tapada com um... com um cobertor... é... com um cobertor no seu quarto. No jardim, Hugo e Pauli é... é... brincam, já pois... brincam já que terminaram de fazer o..., de tomar o café. Ana se surpreende é... Ana se *sorprende*, surpreende como eles se levam bem, é... se dão bem. Além... Além disso, é... Além disso ela, ela gosta de como esse... esse ladrão cozinha. E que, afinal de contas, é... (*não, calma...*) Além disso, é... ela gosta de como esse ladrão cozinha e afinal de contas, ele é bastante atrativo. Ana começa a sentir ah... a sentir...a... uma estranha felicidade.

Nesses momentos uma amiga, passa é... passa para... nesses momentos uma amiga lhe convida para comer. Hugo fica nervoso, mas Ana, mas Ana inventa que a menina é... está doente... e... *despide* e se despede da amiga imediatamente. Assim, os três ficam juntinhos em casa, disfrutando do domingo. Hugo... conserta as *ventanas*, as janelas, o telefone... ah... Ana não... Hugo conserta as janelas, o telefone que ele ... que ele... estragou, na noite anterior, enquanto assovia. Ana... é... Ana se dá conta de que, de que ele dança muito bem é... o *danzón*, o *danzón*, que é um tipo de baile que... Ana gosta muito. Mas... mas ela não pode praticar com ninguém. (*Minto...*) Ela nunca pode, nunca pode praticar com ninguém. (*Una pieza y se acoplan de tal manera...*) Ele, ele, ele propõe a Ana que eles bailem uma peça e (*se acoplan de tal manera, ah...tá...*) bailam uma peça e se... se juntam de tal maneira que dançam até entrada, até o *atardecer*. Pauli os observa, aplaude e finalmente dorme. Rendidos, terminam jogados, é... jogados no... na poltrona da sala.

(*Nossa mãe! Mas então é... Nossa, então quanta coisa que eu falei errado até aqui...*

Entrevistadora: Não, não tem problema, não....

Trad 1: Eu posso começar daqui, né?

Entrevistadora: Claro!

Trad 1: Tá!)

Ainda que Ana resiste, Hugo lhe devolve quase todo, Hugo que... Quase tudo o que ele tinha roubado e... e... *dale*... dar alguns conselhos para que... e dar alguns *consejos* a Ana para que não ... para que os ladrões não entrem é... em sua casa. E se despede das duas mulheres... com... com a... se despede das duas mulheres ... com *mucha alegria*... não, não... das duas mulheres com muita tristeza.

Ana, Ana ah... *lo ve*.... O vê é...se afastando (né?). E Hugo está... E Hugo está desaparecendo o *sea*, o Hugo está indo e ela, e ela o chama gritando e ela o grita (né?) e ela o grita. Quando, quando ele é... quando ele volta, ela diz, olhando-lhe é... hum... e ela diz olhando fixamente é... nos olhos dele que o próximo fim de semana o seu esposo vai voltar, vai voltar , vai sair novamente de viagem... vai viajar novamente. O ladrão de sábado parte feliz e dançando pelas ruas do bairro, enquanto anoitece.

(*Para entonces se les fue el santo al cielo, pues es la hora de que el marido regrese... Então como... para é... então voltando ao... à realidade é... ou seja...*

deixando de sonho... voltando à realidade, é hora do marido, é hora de que o marido regresse, é hora de que o marido volte...

Ai, ai, ai! (risos) Você não vê nenhum, eu acho que não vê nenhum sinônimo em português!).

Tradutor 2

Entrevistadora: *Si te parece bien...*

Trad 2: Ladrão de sábado...é... Gabriel García... García Márquez. Hugo, um ladrão que somente rouba nos finais de semana, entra numa casa num sábado à noite. Ana, a dona da casa, uma trintona bonita... porém (é...) que tinha problemas de insônia (é...) descobre o ladrão em flagrante. Ameaçada com a ... com a arma, a mulher entrega todas as joias, Ana entrega todas as joias ao ladrão e... suas coisas de valor em geral, e pede que ele não se aproxime da fi... da filha, a Pauli, que tem três anos. Entretanto, a menina o vê e ele a conquista com alguns truques de magi... de mágica, de magia. Hugo pensa então: “Por que sair dali tão rápido, se ele está tão bem naquele, naquele espaço, na casa de... da Ana?” Ele poderia ficar ali durante todo o fim de semana e aproveitar e disfrutar plenamente, totalmente a situação porque o marido de Ana, ele... (é...) não voltaria da viagem de negócios que ele tava fazendo até o domingo à noite e isso ele sabia porque já havia observado a casa antes. (É...) O ladrão (não...) ele não pensou muito... não pensou muito... ele vestiu inclusive os *pan...* as calças, *las...* as calças do dono da casa e pediu a Ana que cozinhasse pra ele e que ainda (é...) trouxesse vinho e que pusesse música pra que ele... pra jantar porque ele... gosta muito de música e não pode viver sem... sem isso. E Ana (é...) preocupada pela... com a própria filha (é...) enquanto prepara a janta pensa (*assim...*) tenta pensar numa estratégia de tirar o ladrão da... da própria casa, mas (é...) ela não pode fazer muita coisa porque o Hugo corta, cortou todos os cabos do telefone e a casa está muito distante (é...) está de noite e ninguém (*né?*) chegaria ali. Ana decide então colocar um... um remédio, um comprimido pra ele dormir, pra dormir (*na...no*) na taça de vinho do Hugo. Durante o... a janta o ladrão, que durante a semana trabalha de... (é...) de vigia, de vigilante num banco, descobre que Ana é a ... é a que dirige, é a que conduz um programa, o seu programa de rá... rádio favorito, que é um programa de música popular que ele escuta todas as noites sem falta, não perde nenhum. Hugo é um grande admirador dela e enquanto escutam a ... ao grande Benny cantando Como... *Como fue... Como foi*, no rádio (é...é...) falam sobre música e sobre músicos também. Ana se ar...(ruído incompreensível... *ah tá...*) depois disso ela se arrepende de fazer com que ele dormisse porque ele se comporta muito bem, tranquilamente e não tem intenção de

violentá-la, de machucá-la porque já é tarde... porém ela se... ela já colocou (*né?*) o remédio no... no... na taça dele, mas o sonífero já está lá e o ladrão toma essa, o vinho, muito contente. Entretanto, ela se equivoca, ela... ela comete um erro, e quem toma o taça com o remédio ... com o remédio é ela mesma. E ela (*é...*) dorme rapidamente. Na amanhã seguinte acorda completamente vestida e muito bem tapada com... (*chama isso aqui?*) Com... um cobertor em seu próprio quarto. E... (*Ah!*) no jardim, quando ela acorda o Hugo, que é o ladrão e a Pauli, que é sua filha, brincam e... (*ah...*) depois de já ter terminado, de ter terminado o café da manhã. Ana se surpreende como... de como eles se dão bem e além disso ela... ela fica maravilhada (*ainda mais*) com a forma de como ele cozinha. E ... além disso (*né?*) ela (*...meça*) começa a achar o ladrão bastante interessante, atraente. E começa a sentir uma ... uma certa... uma felicidade que pra ela antes seria algo, algo ruim ou ameaçador, ameaçador, agora é muito interessante, uma certa felicidade. Nesse momento (*é...*) a partir desse momento ou num desses momentos de ... de boa convivência com... com o ladrão, uma amiga passa para convidá-la, pra almoçar e com isso o Hugo fica nervoso e pede que Ana invente que a... a Pauli está doente e... e a Ana faz isso e manda a amiga (*é...*) embora. Assim os três podem ficar juntos, em casa e aproveitar bem o domingo. Hugo conserta as janelas, o telefone que ele havia cortado os cabos no dia anterior, enquanto assovia. Ana (*é...*) passa a saber ele dança *muy bien* muito bem (*hum... risos*) um tipo de dança que é o *danzón* (*eu não sei como traduziria isso*) que é um tipo de... de dança que... que ela gosta muito ela... mas não consegue dançar com ninguém porque ninguém sabe... ninguém que ela conhece, conheça sabe dançar. E... e ele propõe então que eles... eles dancem juntos uma música e eles se juntam de tal forma que dançam até o final da tarde, até o início da tarde. A filha os observa, os aplaude e finalmente, dorme e os dois também, rendidos, terminam caídos no... no, no sofá ou na poltrona da sala. E no fim das contas, o que era bom se acaba porque é hora de o marido voltar, ainda que Ana queira resistir (*é...*) queira, queira (*é...*) não aceitar na verdade, o Hugo devolve quase tudo que ele havia roubado (*quase tudo*) e ainda por... além disso lhe dá a ela alguns conselhos para que nenhum ladrão entre na própria ... na casa dela. E se despede das ruas, da Ana e da... de Ana e de Pauli, mãe e filha com... não querendo, talvez se despedir. Ana o vê se afastando e quando ele tá por... ele tá quase desaparecendo (*né?*) no horizonte (*creio eu*) ela, ela o... grita, grita por ele e quando ele volta (*é...*) diz (*a...*) Ana diz a Hugo a Hugo que, olhando

muito fixamente , fixamente aos seus olhos dele que no próximo fim de semana o marido... o marido dela voltaria a... a viajar e o ladrão então vai.. vai feliz... dançando pelas ruas do bairro enquanto anoitece.

Tradutor 3

(*Ladrón de sábado, versión 2*). Hugo, um ladrão que somente rouba nos fins de semana entra na casa, entra em uma casa num sábado à noite. Ana, a dona da casa que tem 30 anos, muito bonita e que tem um problema: Não dorme, quase nunca. Ela o descobre rapidamente, assim que ele entra, “in fraganti”. Ameaçada com a pistola ela se entrega... (não...) ela entrega todas as joias e as coisas de valor e pede a ele que não se aproxime de Pauli, a sua filha de três anos. No entanto, a menina o vê e, e ele a conquista com uns truques de mágica. Hugo pensa:” Por que ir embora dessa casa, se estou tão bem aqui?” Ele podia ficar todo o fim de semana aqui e gozar plenamente da situação, pois ele, porque ele sabe que o marido só volta no domingo à noite, ele observou isso... tudo. O ladrão não pensa muito: põe as calças do dono da casa e pede a Ana que cozinhe para ele e que também tire da adega um vinho e que ponha algo de música e que coloque uma música porque sem música não se pode viver. Ana preocupada com a sua filha, por Pauli, enquanto prepara a...o jantar, pensa em algo para tirar o ladrão, o tipo... da sua casa, mas não pode fazer grande coisa porque Hugo cortou os cabos do telefone e a casa muito distante de tudo e está de noite e ninguém vai chegar. Ana decide pôr uma... pílula, um sonífero pro Hugo dormir. Durante o jantar, o ladrão... (*hum hum...*) durante o jantar, o ladrão que durante a semana é um.... vigia de um banco, descobre que Ana é a... condutora do seu programa favorito de rádio, o programa de... um programa de música popular que ele ouve todas as noites sem falta e ele é um grande admirador dela. Quando... Enquanto eles escutam uma música, lá o *gran* Benny cantando *Como fue* eles falam sobre música e músicos e Ana se arrepende de ter posto a pastilha no... no copo para Hugo beber. Mas ela se comporta tranquilamente e não tem... mas ele (*perdão*) Hugo se comporta tranquilamente e não tem intenções de... de violentar a...a Ana nem de molestá-la , molestar... mas é tarde, porque o sonífero já está no copo dele. Mas houve um equívoco, houve um equívoco aí: quem tomou o sonífero não foi o ladrão, foi a Ana e ela, ela dorme rapidamente. Na manhã seguinte, Ana desperta bem vestida e muito bem coberta na sua cama e no jardim,

(*quem está?*) Hugo e Paula, Pauli estão brincando no jardim e já terminaram de fazer o... tomar o café da manhã. Ana se surpreende como eles se dão bem e além disso ela fica encantada com o ladrão que cozinha muito bem e que é também muito atrativo. E ela *empie...* começa a sentir uma estranha felicidade (*a-há!*) Nesse momento, uma amiga passa pela sua casa e convida-a para jantar, mas ela...para sair, para jantar, mas é que Hugo fica muito nervoso e inventa... (*não*) Hugo fica muito nervoso e Ana (*também*) Ana inventa para sua amiga eu a sua filha está doente e despede a amiga rapidamente, manda a amiga embora. Assim os três ficam juntos em casa desfrutando do domingo. Hugo (*é...*) conserta as janelas e o telefone que ele cortou os fios na noite anterior e enquanto isso ele estava tão tranquilo que ele fica assoviando (*tchu tchu tchu...*) E Ana, também por observá-lo, por tudo, vê que ele dança muito bem um baile que ela é encantada e eles dançam muito bem, até muito tarde. E Pauli, a filha, os observa e aplaude. E finalmente, ela dorme, a menina dorme e todos terminam dormindo no sofá da sala. Bem... então o tempo passou tão rapidamente e já é hora do marido regressar, Ana resiste, Ana resiste a isso e... mas Hugo devolve todas as coisas que havia roubado e dá alguns conselhos pra que ela, para que os ladrões não entrem em sua casa novamente e ele se despede das mulheres com uma certa tristeza. Ana observa-o afastar-se de sua casa e quando ele está por desaparecer ela o chama, ela o chama gritando e quando ele regressa ela diz, olhando muito fixamente em seus olhos que no próximo fim de semana o seu marido vai viajar outra vez. O ladrão de sábado vai feliz pelas ruas do bairro, enquanto anoitece.

Tradutor 4

(Vamos tentar refazer a tradução, não sei o que aconteceu, que ela não tá aqui. Eu vou tentar regravar o processo todo).

Ladrón de sábado, Ladrão de sábado, Gabriel García Márquez.

Hugo, um ladrão que só rouba nos fins de semana... (*é... é interessante porque em espanhol “los fines de semana”, em português eu tenho que fazer uma adaptação de ordem gramatical, lexical, que é “nos fins de semana”. Vou ter que introduzir aí uma preposição*). Entra em uma casa, num sábado à noite. (“Por la noche” em espanhol, *pela noite. Mas é melhor dizer à noite*). Ana, a dona, uma mulher de trinta anos, bonita e insone incorrigível o descobre em flagrante. Ameaçada com uma pistola ou

com a pistola, a mulher lhe entrega todas as joias e coisas de valor e lhe pede que não se aproxime de Pauli. (*Em espanhol é “acercarse a”, aproximar-se a alguém, em português aproximar-se de alguém*). Sua *niña*, sua filha, de três anos. No entanto, a menina o vê e ele a conquista com alguns truques de magia. Hugo pensa: “Por que devo ir tão cedo, se eu estou tão bem aqui?” (*Eu tenho que fazer todo um processo aqui nessa frase porque ele diz: “¿Por qué irse tan pronto si se está tan bien aquí? ¿por qué irse tan pronto? Se eu for traduzir literalmente, “por que me ir tão rápido ou tão cedo, se se está tão bem aqui? Então acho melhor: Por que devo ir tão rápido se eu estou tão bem aqui? Seria melhor introduzir uma palavra a mais aí...”*) Poderia ficar todo o fim de semana e aproveitar plenamente da situação, disfrutar da situação... pois o marido, ele o sabe, ele sabe porque os espiou, não regressa da sua viagem de negócios até o domingo de noite, ou não volta da sua viagem de negócios até o domingo à noite. O ladrão não pensa muito, coloca as calças do dono da casa, do senhor da casa (*diz no texto senhor da casa, acho melhor o dono*) e pede a Ana que cozinhe para ele, que tire o vinho da adega e que ponha algo de música para jantar, coloque alguma música para jantar, porque sem música ele não pode viver. Ana, preocupada com Pauli, enquanto prepara o jantar (*é...*) tem uma ideia para tirar o tipo, a figura da sua casa. (*“Se le ocurre algo”: tem uma ideia, eu diria assim*). Mas não pode fazer grande coisa porque Hugo cortou os cabos do telefone, a casa está muito... *alejada... isolada.... (é....)* afastada também. É de noite, ninguém vai chegar. Ana decide colocar, um sonífero para dormir, na... uma pílula para dormir, um sonífero, na taça do Hugo.

Durante a... o jantar, o ladrão que, durante a semana (*“entre semana” diz o texto, eu diria durante a semana*), é um zelador ou um vigia de um banco, descobre que Ana é a “condutora”, a radialista, a locutora de... do seu programa favorito de rádio, um programa de música popular que escuta todas as noites, sem falta. Hugo é seu grande admirador e enquanto eles escutam ao grande Benny cantando *Como foi* num cassete, falam sobre música e músicos. Ana se arrepende de fazê-lo dormir porque Hugo se comporta tranquilamente e não tem intenção de violentá-la, nem de machucá-la, mas já é tarde porque o sonífero já está na taça e o ladrão o bebe todo muito contente (*o... tento falar a bebe, a taça, e não em referente ao sonífero , que lê realmente vai beber é o sonífero e não a taça e no texto também diz “arrepiente de dormirlo” , de faze-lo dormir, tá? Seria esse processo*).

No entanto, houve uma equivocação e quem tomou a taça com o comprimido é ela. *(Ela fica “dormida em um dos por tres” que eu traduziria num piscar de olhos ou rapidamente)*. Na manhã seguinte Ana acorda completamente vestida e bem tampada *(ou tapada, tampada, ¿no?)* com uma *cobija* *(cobija é uma manta)*, no seu closet *(agora eu vou traduzir certinho: no seu closet)*. No jardim, Hugo e Pauli jogam, brincam, já que terminaram de fazer o café da manhã. Ana se surpreende de quão bem eles se dão *(eu diria, aqui no texto: “de lo bien que se llevan”, llevarse bien é se dar bem, hum... em relação, né? Interpessoal)*. A... além disso, *le encanta*, ela fica encantada de como cozinha bem esse ladrão que no final das contas, é bastante atraente. Ana começa a sentir uma estranha felicidade.

Nesses momentos, uma amiga passa pra convidá-la a comer, Hugo fica nervoso, mas Ana inventa que a menina está doente e ...a despacha... a despede *(no texto diz: “la despide”, a despacha de imediato. Rapidamente)*. Assim os três ficam juntinhos em casa para disfrutar do domingo *(“a disfrutar del domingo”, disse o texto, a disfrutar do domingo. Eu diria para disfrutar. Hugo... ou para curtir o domingo, seria muito melhor)*. Hugo conserta as janelas e o telefone que ele quebrou na noite anterior, enquanto ele vai assobiado, assobiando. *(Eu diria assobiando por causa do processo (ruído) da ação, no texto “silba”, o verbo tá no presente, enquanto assovia...tudo bem)*. Ana se dá conta de que ele baila muito bem *el danzón*, que é um tipo de música cubana, uma dança que ela adora, mas que nunca pode praticar com ninguém, não pode dançar com ninguém. Ele lhe propõe que eles bailem, que eles dancem uma música e os dois se encaixam de uma tal maneira que dançam até já de noitinha, *(já entrada la tarde, ou de noitinha, eu diria)*. Pauli os observa, aplaude e finalmente dorme. Rendidos, exaustos, terminam (é...) deitados no... na poltrona da sala. *(No texto diz “tirados”, tirado (né?), esticado, é... estendido, eu diria que deitado, deitado, muito melhor)*. Mas, nesse ínterim, *(para entonces, diz no texto, “se les fue el santo al cielo”, “o santo foi ao céu”, eu diria que seria uma tradução boa, “acabou-se o que era doce”, o que é bom se acabou, né?)*, pois é hora de que o marido volte.(ah...) Ainda que Ana resista, Hugo lhe devolve quase tudo que ele tinha roubado, lhe dá alguns conselhos para que não se metam em sua casa os ladrões e se despede das duas mulheres com não pouca tristeza.

Ana o vê afastar-se, Hugo está por desaparecer e ela o chama a gritos. *(No texto diz “lo llama a voces”, não existe, a tradução certa seria o chama a gritos)*. Quando ele volta, ela lhe diz, olhando-lhe muito fixo nos seus olhos que no próximo fim de

semana o seu marido, o seu esposo, vai voltar a sair de viagem, vai sair de viagem outra vez (*seria melhor*). O ladrão de sábado vai feliz, dançando pelas ruas do bairro, enquanto anoitece.

Tradutor 5:

Ladrão de sábado: Hugo, um ladrão que só rouba os finais de semana entra em uma casa um sábado pela noite. Ana, a dona, uma trin... uma moça, uma pessoa de 30 anos, ela ... (é... *risos*... Entrevistadora: *Pode falar...* Trad 5: ¿*Insomne?* ¿*Qué cosa sería insomne?* *Dela é...* *ela...* ¿*qué es insomne en portugués?* *Digamos...* *É...*) *bondadosa*, *boazinha* e *teimosa*... descobre-o, em... *fraganti*, descobre... de repente. Ameaçada com a pistola, a mulher entrega-lhe todas as joias e coisas de valor e lhe pede que e pede-lhe (*né?*) *que não se acerque a Pauli*, não fique perto de Pauli, sua menina de 3 anos. Mas a menina vê-lo (*sic*) e ele a conquista com... alguns... algumas... truques de magia. Hugo pensa: “Por que (é...) vou embora tão *pronto*? Por que nós vamos embora tão *pronto*, se está... se a gente está muito bem aqui?” Poderia *quedarse* todo o final de ... poderia ficar todo o final de semana e aproveitar plenamente a situação pois o marido (*lo sabe porque los ha espiado*) sabe disso porque tem espiado... espionado, não regressa de sua viagem de negócios até *el* domingo pela noite. O ladrão *no* pensa muito, se coloca os... (é...) coloca as calças , as calças do senhor da casa e pede-lhe a Ana que cozinhe para ele, que tire o vinho (*o vinho ¿de la cava?*) que tire o *vino*, o vinho do espumante e que ponha algo de música para jantar, porque sem música não pode viver. Ana, Ana preocupada por Pauli, enquanto prepara a ceia, (é...) ocorre-lhe algo, algo pra *sacar* o tipo, pra tirar ao tipo de sua casa, pra tirar o cara de sua casa. Mas não pode fazer *gran* coisa porque Hugo tirou os cabos do telefone, a casa está muito afastada e é de *noche* e ninguém *va* chegar. Ana decide pôr uma... um... comprimido para dormir na taça de Hugo. Durante a ceia, o ladrón que em... durante a semana é... guardião de um banco, um guarda de um banco, descobre que Ana é a... *condutora* do seu programa favorito de rádio, o programa de música popular que... que escuta todas as noites sem falta. Hugo é um grão admirador e enquanto escutam a... ao conhecido Benny cantando *Como foi* em um cassete (*risos*) *hablan*, falam sobre música e músicos. Ana arrepende-se de dormi-lo, pois Hugo se comporta tranquilamente e não tem intenções de lastimar a ... *lastimá-la ni* violentar-la. Mas já

é tarde porque o *somni... somnifero* já, já está na *copa* e o ladrão bebe, bebe-lo(sic) todo, muito *contento*. Mas... (*ah*)! tem tido uma equivocação e quem tem tomado a *copa* com os comprimidos é ela. Ana fica *dormida en un dos... dos por por tres... Ana fica dormida inmediatamente*. Na manhã seguinte Ana acorda completamente vestida e muito bem tampada com uma manta na sua... no seu *dormitorio*, no seu quarto. No jardim, Hugo e Pauli brincam pois tem terminado de fazer o café da manhã. Ana fica *sorprendida* do bem se dão, além disso (*é...*) ela gosta como cozinha esse ladrão (*hum!*) que no final de contas, que no final, é bastante atrativo. Ana *comenza*, começa a sentir uma estranha, uma esquisita felicidade. *Nessos* (sic) momentos uma amiga passa pela... para *invitarla* a comer, Hugo se *pone* nervoso, tenso, mas Ana inventa que a menina está *enferma* e despede ela de imediato. Así os três ficam juntinhos em casa a disfrutar o domingo. Hugo prepara as... (*ah!*) Hugo repara, conserta as *ventanas* e o telefone que des... que ficou estragado a noite anterior, enquanto *silbeia, silba, encuanto silba, ¿no? (ruído)*. Ana, (*ah... é...*) ela sabe que ele dança muito bem, *el... danzón... el bailicón (risos), baile* que ela, que ela gosta muito, mas que nunca pode praticar com ninguém. Ele propõe-lhe que dancem uma peça e se... fiquem ... e fiquem juntos de tal de for... (*de tal maneira que bailam*) de tal maneira que ficam dançando até a entrada da tarde. Pauli observa-os, aplaude e finalmente fica *dormida*. Cansados, terminam deitados em um sofá da sala. Para então já (*el santo al cielo*) já passou o dia completo, pois é hora de que o marido retorne a casa. Ainda que Ana se resiste, Hugo devolve-lhe *casi todo* o que tinha roubado e *le dá*, lhe dá alguns conselhos pra que não se... para que não entrem na casa *de ela* (sic) os ladrões e despede-se das duas mulheres com um pouco de tristeza. Ana miralo (sic) afastar-se, Hugo está por desaparecer, e ela *chamá-lo a voces*, chama gritando. Quando regressa, fala com ele, *mirando* muito fixo os olhos, que... (*é...*) *mirando* fixo aos olhos, que no próximo fim de semana o marido *va* a voltar, a sair de viagem. O ladrão de sábado *va* embora feliz, dançando por *las* ruas do bairro, enquanto *atardece*, enquanto fica de noite.

Tradutor 6

Ladrão de sábado: Hugo, um *ladrón* que somente rouba os fins de semana entra numa casa um sábado à noite... pela noite, (*ah no... à noite é melhor*). Ana, a proprietária, uma mulher de 30 anos, bela... (*insomne empedernida, isso eu não sei,*

guapa, de 30 años, insomne empedernida, nunca ouvi isso em português, com certeza ... (palavra incompreensível) devo verificar, porque os erros que acontecem em traduções é que não usam as palavras corretamente. Eu estive agora verificando um texto para a prefeitura em espanhol, feito por uma arquiteta brasileira que usou a palavra mantenenimiento, é uma palavra que existe em espanhol também, mas o significado não é o mesmo do português. Não interessa isso para você?

Entrevistadora: É interessante.

Trad 6: Interessante.)

Ana, a proprietária, uma mulher *guapa* de 30 anos, insone empedernida, *descubrió in fraganti*. (*Não, não, não, aí não ficou bem, o descobriu em fraganti? Bom, o descobriu em fraganti*). Ameaçada com revólver, com uma pistola, a mulher entregou-lhe todas as joias e coisas de valor e pediu-lhe que não se aproximasse a Pauli, sua criança de 3 anos de idade. Porém, a menina viu-lhe, viu ele e ele a conquistou com alguns *trucos de magia*. Hugo pensa: “Por que ir embora tão cedo, se é bom estar aqui? Poderia ficar todo o fim de semana e gozar plenamente da situação, pois o marido, o sei porque já, porque os... porque eu estive espionando, não regressa, não voltará da sua viagem de negócios até o domingo à noite”. O *ladrón* não pensa muito: *cal... calça?(risos)* Coloca as calças do senhor da casa, *pide* a Ana que cozinhe pra ele, que tire o vinho da bodega (*la...*) e que ponha de música pro jantar, porque sem música não pode viver. Ana, preocupada por Pauli, enquanto prepara a janta, pensa algo para tirá-lo da casa, mas não pode fazer grande coisa porque Hugo cortou os cabos do telefone, a casa está muito afastada, é de noite e ninguém vem chegar, ninguém vai chegar. Ana decide colocar uma... uma pastilha para dormir na taça de Hugo. Durante a... o jantar, o ladrão que entre semanas é... zelador de um banco, descobre que Ana é a condutora de seu programa favorito de rádio, um programa de música popular que escuta todas as noites, sem falta. Hugo é seu grande admirador e enquanto escutam ao grande Benny cantando *Como fue*, Como foi em seu... em sua fita cassete, falam sobre música e de músicos. Ana se arrepende de *dormirlo*, pois Hugo se comporta tranquilamente e não tem intenções de machucá-la, *ni* de violentá-la, mas já é tarde, pois o sonífero já está na taça e o ladrão bebe todo muito contente. Porém, houve um erro e quem toma a *copa* com a pastilha foi ela. Ana ficou *dormida*... em um instante (*ruído*). Na manhã seguinte, Ana acorda completamente vestida e muito bem coberta com uma *frazada*. (*¿Frazada? No, frazada é español*) com um cobertor,

no seu quarto. No jardim Hugo e Pauli brincam, já que terminaram de fazer o café da manhã. Ana se surpreende (sic) de ver o bem que eles se dão, além disso, fica encantada como ele cozin... como o ladrão cozinha, que depois de tudo, é muito atrativo. Ana começa a sentir uma estranha felicidade. Nesses momentos, uma amiga passa para convidar-la (sic) a comer, a almoçar. Hugo fica nervoso, mas Ana inventa que a criança está enferma e manda e vai... a manda embora. No fim, os três ficam juntos em casa, disfrutando do domingo. Hugo conserta as janelas e o telefone que estragou enquanto assovia. Ana se *entera* de que ele baila muito bem o *danzón*, baile que ela gosta, mas que nunca pode praticar com ninguém. Ele propõe-lhe, ele propõe pra ela, que dancem uma... que dancem uma peça e que se juntem e que se juntam de tal maneira que bailam, que dançam até ... de madrugada. Pauli observa eles, bate palmas e finalmente fica *dormida*. Rendi... cansados, esgotados, terminam *jugados* em um sofá da sala. Para então... *(o que nós temos? Se les fue el santo al cielo. Entrevistadora: Você pode passar e depois a volta. Trad 6: Não tem sentido falar, mas já foi, o santo foi pro céu. Entrevistadora: É uma tradução literal. Trad 6: Literal, não? Entrevistadora: Hum, hum... Trad 6: Vamos pensar, como poderia ser... Aí eu não saberia como traduzir, teria que pesquisar depois... Entrevistadora: Sim, sem problema nenhum)*. Pois é hora que o marido volte. Ainda que ela se resiste, Hugo devolve *casi* tudo que tinha roubado, dá alguns conselhos para que não se meta em sua casa alguém, dá alguns conselhos para que em sua casa não entrem ladrões, se despede das duas mulheres com pre... com nostalgia... com certa saudade. Ana o olha se distanciar, Hugo está por desaparecer e Ana o chama gritando, quando volta disse olhando nos olhos dele, que no próximo fim de semana seu esposo *va a viajar* novamente. O *ladrón* de sábado vai embora feliz, dançando pelas ruas do bairro, enquanto anoitece.

Tradutor 7

(Trad 7: Qué estoy con la cabeza en francés... es muy difícil llegar y hacer esto de buenas a primeras.

Entrevistadora: Ya...

Trad 7: É...

Entrevistadora: A Patricio le resultó difícil porque él procesaba el significado pero sinonímico en español.

Trad 7: ¿Quién?

Entrevistadora: Pa... Patricio.

Trad 7: Hã...

Entrevistadora: *Hablaba el sinónimo de la palabra en español.*

Trad 7: ¿Pero lo hizo al inglés?

Entrevistadora: No, no, lo hizo al português. Pero iba hablando, pero también iba encontrando sinónimos en...

Trad 7: ¿Pero lo hizo hasta qué idioma?

Entrevistadora: Al português.

Trad 7: Ah, de acuerdo.

Entrevistadora: Es tranquilo.

Trad 7: Estaba pensando en inglés.

Entrevistadora: No, no, no, no, no.

Trad 7: Saturday... Saturday Thief.

Entrevistadora: (Risos) Es tranquilo.

Trad 7: De acuerdo. Seria:)

Ladrão de sábado. Hugo, um ladrão que só rouba nos fins de semana, entra numa casa um sábado pela noite. *Por la noche*. Ana, a dona, uma mulher de 30 anos, *insomne empedernida*, (*Não sei como será insomne empedernida, mas é... (inaudível) não sei...*) *lo descubre in fraganti*, *que es uma expressão latina*. Ameaçada com a pistola, a mulher lhe entrega todas as joias e coisas de valor u (sic) bens de valor e pede pra ele que não se, que não fique perto da Pauli, sua menina de três anos. Porém, a *niña* vê ele e ele a conquista com alguns truques de magia. Hugo pensa: "Por sair tão *pronto* se se está tão bem aqui?" Poderia *quedarse* o fim de semana todo e curtir plenamente a situação, pois o marido (*ah..*). sabe porque conhece a situação porque tem... espiado eles; não regressa da sua viagem de negócios até o domingo na noite. O ladrão não pensa nisso muito, (*é...*) ele corta os *panta...* as calças do senhor da casa, pede para Ana que cozinhe pra ele, que (*é...*) *saque* o vinho da cava e que ponha algo... ponha um pouco de música para jantar porque sem música ele não pode viver. A Ana, preocupada pela Pauli *mientras* prepara o jantar, (*é...*) pensa em algo pra *sacar* ao cara da casa deles, mas não pode fazer muito porque Hugo cortou os cabos do telefone, a casa está muito

longe, é noite e ninguém vai chegar. Ana decide *poner una*, uma pílula (*pílula se toma?*) pra dormir na *copa* (*não*) no copo do Hugo. (é...) Durante o jantar, o ladrão que, *entre...* na semana, é um... vigia de um banco, ou guarda de banco, descobre que Ana é a *conductora* do seu programa favorito da rádio, o programa de música popular que ela ouve todas as noites, sempre. Hugo é o seu grande admirador e... porém... e enquanto escutam ao grão Benny cantando *Como foi*, num cassete (*risos*) fala sobre música e músicos. Ana se arrepende de *dormi-lo* (*não...*) pois Hugo (é...) se comporta tranquilamente e não tem intenções de é... lastimá-la *ni* (*não sei se é violentá-la*), mas já é tarde porque o sonífero está já no copo e o ladrão bebe ele e quando o... o seu conteúdo todo. (é...) Contudo existiu uma equivocação, um erro e quem *ha tomado* o copo com a vacina (sic) é ela, Ana cai *dormida* imediatamente. Na manhã seguinte ou na seguinte manhã, Ana acorda completamente vestida e *muy* bem coberta com ... uma... (*não sei*) uma *cobija* na sua... (é....) no seu quarto. No jardim, Hugo e Pauli brincam, já que tem terminado de fazer o café da manhã, de preparar o café da manhã. Ana se surpreende do... das boas relações que eles têm (é...) acima de tudo (*não*) ademais ela fica encantada do jeito como *cocina*, cozinha aquele *ladrón* que, a fim de contas, é muito atrativo. Ana começa a sentir uma estranha felicidade. Nesses momentos, uma amiga passa para *invitar-la* a jantar, a comer. Hugo se *pone* nervoso, mas... se põe nervoso, mas Ana inventa que a menina está doente e... despede ela imediatamente. Assim os três ficam juntos na casa pra curtir o dia domingo. Hugo (é...) conserta as janelas e o telefone que ele descompôs (*no sé...*) na noite anterior, enquanto ele assobia. Ana se dá conta de ele dança muito bem o *danzón* que é um baile que ela ama muito, que ela gosta muito, mas que nunca pôde praticar com ninguém. Ele propõe para ela dançar, que dancem uma... uma *pieza* e se juntam de tal maneira ou se acoplam de tal maneira que dançam até, até já entrada a tarde. Pauli os observa, aplaude e finalmente fica *dormida*. Rendidos terminam tirados num, num sofá da sala. Então... nesse momento... já escapou o santo ao céu, pois é a hora que o marido retorne. Porém Ana se resiste, Hugo devolve *casi* tudo o que ela, o que ele tinha roubado pra ela, dá alguns conselhos pra que não entrem em sua casa os ladrões, se despede das duas mulheres com um pouco de tristeza. Ana olha para ele quando ele vai embora, Hugo está por desaparecer e ela o chama a vozes. Quando retorna lhe diz mirando-lhe aos olhos fixamente, que o próximo fim de semana, o seguinte fim de

semana, o esposo dela vai voltar a... a sair de viagem, o ladrão de sábado se vai feliz dançando pelas ruas do bairro por enquanto anoitece.

(Entrevistadora: Ah... Muito bem!

Trad 7: Nossa... é muito difícil.

Entrevistadora: Acho que é por causa das expressões).

Anexo

Texto a ser traduzido:

LADRÓN DE SÁBADO

Por Gabriel García Márquez (Colombia, 1927).

Hugo, un ladrón que sólo roba los fines de semana, entra en una casa un sábado por la noche. Ana, la dueña, una treintañera guapa e insomne empedernida, lo descubre *in fraganti*. Amenazada con la pistola, la mujer le entrega todas las joyas y cosas de valor, y le pide que no se acerque a Pauli, su niña de tres años. Sin embargo, la niña lo ve, y él la conquista con algunos trucos de magia. Hugo piensa: “¿Por qué irse tan pronto, si se está tan bien aquí?” Podría quedarse todo el fin de semana y gozar plenamente la situación, pues el marido –lo sabe porque los ha espiado – no regresa de su viaje de negocios hasta el domingo por la noche. El ladrón no lo piensa mucho: se pone los pantalones del señor de la casa y le pide a Ana que cocine para él, que saque el vino de la cava y que ponga algo de música para cenar, porque sin música no puede vivir.

A Ana, preocupada por Pauli, mientras prepara la cena se le ocurre algo para sacar al tipo de su casa. Pero no puede hacer gran cosa porque Hugo cortó los cables del teléfono, la casa está muy alejada, es de noche y nadie va a llegar. Ana decide poner una pastilla para dormir en la copa de Hugo. Durante la cena, el ladrón, que entre semana es velador de un banco, descubre que Ana es la conductora de su programa favorito de radio, el programa de música popular que escucha todas las noches, sin falta. Hugo es su gran admirador y, mientras escuchan al gran Benny cantando *Cómo fue* en una casete, hablan de música y de músicos. Ana se arrepiente de dormirlo pues Hugo se comporta tranquilamente y no tiene intenciones de lastimarla ni violentarla, pero ya es tarde por que el somnífero ya está en la copa y el ladrón la bebe toda muy contento. Sin embargo, ha habido una equivocación, y quien ha tomado la copa con la pastilla es ella. Ana se queda dormida en un dos por tres.

A la mañana siguiente Ana despierta completamente vestida y muy bien tapada con una cobija, en su recámara. En el jardín, Hugo y Pauli juegan, ya que han terminado de hacer el desayuno. Ana se sorprende de lo bien que se llevan. Además, le encanta cómo cocina este ladrón que, a fin de cuentas, es bastante atractivo. Ana empieza a sentir una extraña felicidad.

En esos momentos una amiga pasa para invitarla a comer. Hugo se pone nervioso pero Ana inventa que la niña está enferma y la despide de inmediato. Así los tres se quedan juntitos en casa a disfrutar del domingo. Hugo repara las ventanas y el teléfono que descompuso la noche anterior, mientras silba. Ana se entera de que él baila muy bien el danzón, baile que a ella le encanta pero que nunca puede practicar con nadie. Él le propone que bailen una pieza y se acoplan de tal manera que bailan hasta ya entrada la tarde. Pauli los observa, aplaude y, finalmente se queda dormida. Rendidos, terminan tirados en un sillón de la sala.

Para entonces ya se les fue el santo al cielo, pues es hora de que le marido regrese. Aunque Ana se resiste, Hugo le devuelve casi todo lo que había robado, le da algunos consejos para que no se metan en su casa los ladrones, y se despide de las dos mujeres con no poca tristeza. Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces. Cuando regresa le dice, mirándole muy fijo a los ojos, que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje. El ladrón de sábado, se va feliz, bailando por las calles del barrio, mientras anochece.